

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт физической культуры, спорта и здоровья им. И.С. Ярыгина
Выпускающая кафедра теории и методики медико-биологических основ
и безопасности жизнедеятельности
Сизова Татьяна Борисовна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Тема: Активизация познавательного интереса обучающихся при изучении
темы «Пожарная безопасность» в школьном курсе «Основы безопасности
жизнедеятельности»

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование
Программа бакалавриата Безопасность жизнедеятельности

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

и.о. зав.кафедрой к.п.н., доцент Казакевич Н.Н.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

9.06.2021

(дата, подпись)

Руководитель к.б.н., доцент Турыгина О.В.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

Дата защиты 24.06.2021

Обучающийся Сизова Т.Б.

(фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Оценка отлично

(прописью)

Красноярск
2021

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы и методы активизации познавательного интереса.....	8
1.1. Понятие и сущность диагностики познавательного интереса у обучающихся школ	8
1.2. Понятие и сущность методологии педагогической деятельности.....	20
1.3. Методы стимулирования познавательного интереса обучающихся.....	26
1.4. Сущность технологии развития критического мышления.....	32
1.5. Характеристика педагогических условий активизации познавательной деятельности обучающихся на уроках по основам безопасности жизнедеятельности посредством использования технологии развития критического мышления.....	42
Выводы по главе 1.....	60
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по активизации познавательного интереса обучающихся при изучении темы «Пожары в жилых и общественных зданиях, их причины и последствия» в школьном курсе «Основы безопасности жизнедеятельности».....	62
2.1. Выявление уровня познавательного интереса обучающихся при изучении темы «Пожарная безопасность».....	63
2.2. Реализация комплекса заданий направленных на активизацию познавательного интереса к дисциплине «Основы безопасности жизнедеятельности».....	67
2.3. Анализ результатов опытнo-экспериментальной работы.....	77
Заключение.....	85
Список используемой литературы.....	88

Введение

Актуальность: Обучающиеся часто испытывают серьёзные затруднения в восприятии учебного материала по всем школьным предметам, их трудно мотивировать к познавательной деятельности, к поиску пути к цели в поле информации и коммуникации. Причина этого в недостаточно высоком уровне развития мышления и, прежде всего, критического. Критическое мышление помогает человеку определить собственные приоритеты в личной и профессиональной жизни, повышает уровень индивидуальной культуры работы с информацией, формирует умение анализировать и делать самостоятельные выводы, прогнозировать последствия своих решений и отвечать за них, позволяет развивать культуру диалога в совместной деятельности.

Учебная деятельность будет протекать более эффективно и обучающийся покажет значительно качественные результаты, если его направленная работа будет подкреплена сильными, яркими стимулами, которые вызывают желание стремиться к достижению поставленных образовательных задач и намеченной цели. Для этого необходимо со стороны учителя создать благоприятную атмосферу процесса обучения, чтобы сформировать положительное отношение к предмету, что условно можно назвать познавательным интересом.

Чем и обусловлена актуальность темы нашего исследования, а именно выявление путей активизации познавательного интереса к изучению дисциплины «Основы безопасности жизнедеятельности».

В современном мире опасные и чрезвычайные ситуации различного происхождения стали объективной реальностью жизнедеятельности человека и несут угрозу его жизни, здоровью, влекут огромные материальные потери и наносят значительный ущерб окружающей природной среде. Пожар, это одна из важнейших опасностей подстерегающая человека. Только за 2020 год на территории Российской

Федерации было зарегистрировано 439 100 пожаров, на которых погибло 8262 человека и получили травмы – 8439. Основные причины пожаров именно в жилых зданиях остаются прежними. Это неосторожное обращение с огнем – более 33%, аварийный режим работы электрического оборудования и сетей – более 34% и нарушение правил устройства и эксплуатации печного оборудования – более 22%. При этом, наибольшее количество пожаров данной категории произошло в многоквартирных жилых домах – это 32 390 пожаров и более 27% от общего их числа [43].

Самыми значительными пожарами 2020 года в Красноярском крае были пожар в Красноярске на ул. Ладо Кецховели, в результате которого погибли восемь человек, четверо из которых дети, и пожар в Уяре, когда при пожаре погибло шесть человек, из них пятеро детей. Основное количество пожаров возникает в ночное время и вечерние часы. В этих случаях доминирующим фактором, играющим отрицательную роль, является сон, из-за чего пожар обнаружен на поздней стадии уже получивший распространение.

Важной задачей образовательного учреждения является защита обучающихся от наступления не желательных угроз относительно обучающихся организации и персонала. Для этого введена дисциплина «Основы безопасности жизнедеятельности» в учебный курс общеобразовательной школы. Однако, подчеркнуть её важность в сознании обучающихся возможно лишь если они понимают значимость её материалов и готовы активно участвовать в процессе обучения.

Формирование познавательных интересов исследователи Н.А. Березовин, Я.И. Божович, Г.И. Щукина и др. связывают с учением школьника, когда главное содержание его жизни состоит в постепенном обязательном переходе с одной ступени знаний на другую, с одного уровня овладения познавательными и практическими умениями к другому, более высокому. В самой структуре учебного процесса имеется множество

объективных оснований для формирования познавательных интересов обучающихся.

Цель: выпускной квалификационной работы заключается в выявлении путей повышения познавательного интереса, обучающихся при изучении темы «Пожары в жилых и общественных зданиях, их причины и последствия» в школьном курсе «Основы безопасности жизнедеятельности».

В качестве объекта исследования: выступает активизация познавательного интереса познавательная деятельность обучающихся;

Предмет исследования: раздел учебной дисциплины «Пожарная безопасность».

Гипотеза: предполагается, что включение школьников в процесс обучения, чередование форм работы, организация практико-ориентированных заданий приведет к активизации познавательного интереса у обучающихся при изучении раздела «Пожарная безопасность» дисциплины «Основы безопасности жизнедеятельности».

Для достижения поставленной цели необходимо решить ряд задач:

1. Рассмотреть современные психолого – педагогические методы раскрывающие сущность активизации познавательного интереса обучающихся в образовательном процессе; провести опытно-экспериментальную работу;

2. выявить уровень сформированности познавательного интереса у обучающихся;

3. разработать и реализовать комплекс занятий по формированию познавательной активности обучающихся на уроках по дисциплине «Основы безопасности жизнедеятельности»;

4. ~~экспериментально~~ проверить эффективность разработанной методики при изучении раздела «Пожарная безопасность»;

~~В ходе изучения психолого-педагогической и методической литературы нами была выявлена проблема отбора и характеристики педагогических условий формирования познавательного интереса у обучающихся МБОУ «Гимназия № 7» г. Красноярска.~~

~~Значительный вклад в развитие и изучение проблемы познавательного интереса принадлежит таким исследователям как Л. И. Божович, В. Б. Бондаревский, Н. Я. Гальперин, А. К. Дусевицкий, А. Н. Леонтьев, А. К. Маркова, А. Я. Миленький, Н. Г. Морозова, С. Л. Рубинштейн, Г. И. Щукина и другие.~~

~~Гипотеза: активизация познавательного интереса у обучающихся при изучении дисциплины «Основы безопасности жизнедеятельности», а именно раздела «Пожарная безопасность» будет эффективной, если соблюдаются следующие педагогические условия:~~

~~5. организация тренингов, практикумов и т.п. по отработке умений реагирования и соблюдения правил поведения при пожаре;~~

~~6. проведение тематических недель, посвященных формированию культуры безопасности у обучающихся;~~

~~включение школьников в процессе обучения, чередование форм работы, организация практико-ориентированных заданий др.~~

Методы исследования:

1. теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования;
2. анкетирование;
3. тестирование;
4. педагогический эксперимент;
5. математическая статистика.

База исследования: МБОУ «Гимназия № 7», г. Красноярск, Красноярский край

Практическая значимость: разработанный комплекс занятий по формированию познавательного интереса при изучении раздела «Пожарная безопасность» учебной дисциплины «Основы безопасности жизнедеятельности» может использоваться в практике учителей-предметников, представляет интерес для студентов-бакалавров, обучающихся по направлению подготовки Педагогическое образование, профили Биология и Безопасность жизнедеятельности.

Структура работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложения.

Во введении обоснована актуальность темы, степень ее разработанности, сформулированы проблема, цель, объект, предмет, гипотеза и задачи исследования, определена его практическая значимость.

В первой главе «Теоретические основы и методы активизации познавательного интереса» раскрыта сущность познавательного интереса, охарактеризованы педагогические условия формирования познавательного интереса на уроках основы безопасности жизнедеятельности. Подробно рассмотрена методология педагогической деятельности, выявлены методы которые возможно применять при реализации и активизации познавательного интереса у обучающихся МБОУ «Гимназия № 7», г. Красноярска.

Во второй главе «Опытно-экспериментальная работа по активизации познавательного интереса обучающихся при изучении темы «Пожарная безопасность» в школьном курсе «Основы безопасности жизнедеятельности» описана организация и методика опытно-экспериментальной работы, проведен анализ ее результатов.

В заключении подведены итоги исследования и сформулированы выводы.

Глава 1. Теоретические основы и методы активизации познавательного интереса

1.1. Понятие и сущность диагностики познавательного интереса у обучающихся школ

Проблема познавательного интереса уходит своими корнями вглубь античности. Еще Сократ подчеркивал важность наличия познавательного интереса у учеников в процессе обучения. Эта мысль получила развитие в трудах древнеримских философов, а затем в работах основоположников дидактики: Я.А. Коменского, И.Г. Песталоцци, А. Дистервега, И.Ф. Гербарта. Так И.Ф. Герbart дал классификацию интересов, в которой отразил не только их качественную характеристику, но и на динамику развития относительно возраста обучающихся. Рассматривая два главных источника возникновения знаний - опыт и общение, он выделял соответственно две группы интересов: интересы, проистекающие из опыта (эмпирический, спекулятивный, эстетический) и интересы, развивающиеся при общении (симпатический, социальный, религиозный) [1].

Проблема активизации познавательной деятельности обучающихся на уроках ОБЖ должна рассматриваться как часть общей проблемы развивающего и воспитывающего обучения.

Л.И. Божович отмечает, что важнейшим требованием к процессу обучения является активная деятельность обучающихся. Это, прежде всего, их активность в учении, которая формируется в процессе познавательной деятельности и характеризуется сознательными и целеустремленными усилиями обучающихся для успешного выполнения задач. Вместе с тем активизация познавательной деятельности направлена не только на активность мышления, но и на повышение умственных усилий, на улучшение процесса усвоения знаний, умений и навыков, на формирование познавательной активности обучающихся, т.е. качества личности, характеризующего отношение к изучаемому предмету и самому процессу

учения. Основу для активизации познавательной деятельности обеспечивает изучение объектов и явлений не только на уровне фактов, которые нужно запомнить, а на уровне проникновения в их сущность. У обучающихся появляется потребность понять, объяснить новый, непонятный факт. Противоречие между потребностью в новых знаниях и знаниями, которыми ученик располагает, движет его мысль. Начинается активная работа мысли: ученик осознает стоящую перед ним познавательную задачу и ищет пути ее решения.

В целом вопрос активизации познавательной деятельности вскрывает в себе огромное количество других вопросов, например:

- Почему одни школьники всегда активны и с удовольствием выполняют любое задание учителя, а другие - скованны и равнодушны к учению?

- Можно ли так организовать процесс обучения, чтобы у всех детей была высокая познавательная активность и интерес?

- Всем известна детская любознательность: интерес к природе, людям, социальным явлениям. Нужно ли специально развивать познавательный интерес школьников?

Г.И. Щукина считает, что познавательную деятельность школьника, осуществляемую им в процессе учения, в свете социально-педагогических задач современного общества следует считать основным видом деятельности подрастающих поколений [65].

Во-первых, потому, что познание - всемирно-исторический процесс, который целенаправленно отражает в сознании людей законы природы, общества и человеческого сознания.

Во-вторых, это необходимейшая деятельность растущего человека, благодаря которой он может заново открывать то, что уже известно.

И, в-третьих, система и упорядоченность этой деятельности, приобретаемая в школе, является первоосновой, фундаментом к раскрытию

творческого потенциала индивидуальности. Без фонда знаний в данной области творческие поиски, открытия бесплодны.

Познавательная деятельность способствует подготовке образованных людей, отвечающих потребностям общества, решению задач научно-технического прогресса, развитию духовных ценностей народа [66].

Какова позиция самого школьника в познавательной деятельности? Т.С.Панина отмечает, что познавательная деятельность школьника всегда осуществляется через руководство учителя, и в совместной с учеником учебной деятельности учитель выступает как субъект деятельности, объектом которой является ученик. Это укоренившееся суждение о постоянстве расстановки сил в познавательной деятельности чрезвычайно снижает роль этой деятельности для ученика [64].

Г.И. Щукина пишет, что в процессе учения, в своей познавательной деятельности школьник не может выступать только объектом. Учение всецело зависит от его деятельной, активной позиции, а учебная деятельность в целом, если она строится на основе межсубъектных отношений учителя и обучающихся, всегда дает более плодотворные результаты. Поэтому формирование деятельной позиции школьника в познании - главная задача всего учебного процесса. Обучение, при котором ученик действует всегда только по указаниям учителя, не имеет ценных внутренних побуждений, не является для учителя субъектом учебной деятельности, нерациональное обучение; на него зря затрачены время, сила и энергия учителя [65].

Функциональное назначение познавательной деятельности:

- вооружает знаниями умениями и навыками;
- содействует воспитанию мировоззрения, нравственных, эстетических качеств обучающихся;
- развивает их познавательные силы, личностные образования: активность, самостоятельность, познавательный интерес;
- выявляет и реализует потенциальные возможности обучающихся;
- приобщает к поисковой и творческой деятельности.

В.Г. Иванов считает, что «познавательная деятельность представляет собой важнейшую для развития личности сторону. В интеллектуальной деятельности, протекающей под влиянием познавательных интересов, проявляется: активный поиск, догадка, исследовательский поиск, готовность к решению задачи. Важной особенностью познавательного интереса является также и то, что центром его бывает такая познавательная задача, которая требует от ребёнка поисковой и творческой работы».

Б.Г. Ананьев указывает, что познавательная деятельность - это «активное изучение человеком окружающей действительности, в процессе которого индивид приобретает знания, познает законы существования окружающего мира и учится не только взаимодействовать с ним, но и целенаправленно воздействовать на него. Человек не может существовать в мире и не познавать его. Познавательная деятельность начинается с ориентировочно-исследовательской деятельности, основное значение которой заключается в обследовании изучаемого предмета, в получении разнообразной информации, необходимой для существования человека в среде обитания и решения различных практических задач, которые он ставит перед собой. Можно сказать, что ориентировочно исследовательская деятельность есть первое проявление любознательности, познавательного интереса индивида, его попытка взаимодействовать с окружающим миром» [58].

Е.В. Коротаева считает, что познавательная деятельность это и есть важнейшая составляющая всех видов человеческой деятельности, которая определена в современной психологии (предметной, игровой, продуктивной, трудовой), так как человек в процессе любого занятия (игры, труда, рисования, конструирования и пр.) приобретает систему знаний о предметах окружающего мира и учится преобразовывать их (изменять, дополнять, создавать новые варианты и пр.). И в то же время, любая деятельность, которой занимается индивид, способствует развитию его умения познавать окружающий мир [63].

Г.И. Щукина отмечает, что учителю необходимо знать, что познавательная деятельность, как и всякая другая, всегда имеет цель, средства достижения, состоит из процесса преобразования предмета и результата. Для развития умений школьников познавать окружающий мир необходимо учить их определять цель познания, находить средства которые помогут быстро и легко справиться с поставленными задачами, соотнести с ними процесс своей деятельности, а также оценить полученный результат [66].

Учитывая особенности познавательной деятельности, ребенок должен ответить на ряд вопросов: «Какие знания и умения необходимы мне для выполнения заданной задачи?», «Какими знаниями и умениями я обладаю?», «Какие знания-умения мне необходимо приобрести?». Неизбежно при изучении вопроса активизации познавательной деятельности встает вопрос: «Связана ли активная познавательная деятельность школьника с наличием у него познавательного интереса?». Если это так, то можно ли, развивая познавательный интерес к знаниям об окружающем мире, сформировать и познавательную активность ученика в учебной деятельности? Чтобы ответить на этот вопрос, необходимо рассмотреть характеристику познавательного интереса.

Н.А. Березовин отмечает, что познавательный интерес в самом общем определении можно назвать избирательной деятельностью человека на познание предметов, явлений, событий окружающего мира, активизирующей психические процессы, деятельность человека, его познавательные возможности. Особенностью познавательного интереса является его способность обогащать и активизировать процесс не только познавательной, но и любой деятельности человека, поскольку познавательное начало имеется в каждой их них [59].

К.Ш. Ахияров выделяет особый вид интереса - интерес к учебному предмету [60].

В настоящее время проблема становления интереса к учебному предмету стала актуальной, в связи с тем, что произошли значительные

изменения в обществе и образовании, которые во многом определяются особенностями перехода к информационному обществу. Стремительно нарастающие объемы учебной информации вошли в противоречие с самими возможностями ее усвоения.

Значение познавательного интереса в жизни конкретных личностей трудно переоценить. Интерес выступает как самый энергичный активатор, стимулятор деятельности, реальных предметных, учебных, творческих действий и жизнедеятельности в целом.

Известно, что существует опосредованный интерес, источник которого коренится не в объекте, а в отношении человека к объекту, к окружающему миру. Например, сначала школьника не интересует ОБЖ как предмет, но их знания необходимы для реализации жизненных планов, и он проявляет к ней интерес.

Немаловажной особенностью познавательного интереса является его способность обогащать и активизировать процесс не только познавательной, но и любой деятельности человека, поскольку познавательное начало имеется в каждой из них. В труде человек, используя предметы, материалы, инструменты, способы, нуждается в познании их свойств, в изучении научных основ современного производства, в осмыслении рационализаторских процессов, в знании технологии того или иного производства. Любую деятельность человек, одухотворённый познавательным интересом, совершает с большим пристрастием, более эффективно.

Г.И. Щукина считает, что наилучшим вариантом активизации познавательной деятельности обучающихся является стержневой интерес на фоне общей любознательности. Именно тогда, происходит углубленный процесс познания в интересующей области, что при наличии общей любознательности может содействовать значительным приобретениям и в области обобщения умений и в области мотивационно операционных сторон познания [66].

Невозможно переоценить значения познавательной деятельности для общего развития школьника и формирования его личности. Под влиянием познавательной деятельности развиваются все процессы сознания. Познание требует активной работы мысли, и не только мыслительных процессов, но совокупности всех процессов сознательной деятельности.

С целью формирования способностей школьников в процессе обучения необходимо сочетать предметно-познавательную и творческую деятельность обучающихся. Целенаправленная тренировка гибкости мышления, использование фантазии, интуиции, воображения, исследовательских методов обучения - всё это способствует развитию способностей обучающихся.

Для развития творческой и познавательной активности обучающихся необходимо организовать их познавательную деятельность таким образом, чтобы ориентировать обучающихся на самостоятельное овладение новой для них информации [66].

Формирование познавательной деятельности зависит от выбора преподавателем методов стимулирования ученика. Очень хорошо стимулирует деятельность ребёнка постановка перспективы, которая создаёт настроение радостного ожидания, способствует напряжению всех сил для достижения цели и увеличивает шанс для развития познавательной деятельности. Среди методов стимулирования большое место занимает соревнование. Суть соревнования состоит в том, чтобы подтягивать отстающих до уровня передовых, добиваться общего подъёма работы»

Важное значение в обучении имеет форма познавательной деятельности обучающихся. С древнейших времён известны три формы: материальная, речевая и умственная. Исторически сложилось мнение, что ведущей в обучении является умственная деятельность, а речевая - есть просто средство выражения мыслей. Материальная же деятельность используется ограниченно, только при практической подготовке.

Н.В. Бордовская указывает, что связи форм познавательной деятельности и их взаимовлияния предполагают организацию усвоения

специфических методов, присущих каждой форме. Так, материализованная деятельность связана с работой, с физическими моделями. Речевая деятельность осуществляется при подготовке и выступлении с докладом, рефератом. Все формы широко используются в обучении обучающихся. От них зависит развитие познавательного интереса ученика в образовательном процессе [61].

Форма организации познавательной деятельности в образовательном процессе является решающим моментом для развития заинтересованности у учеников к работе. Так, если процесс учения будет неинтересный и утомляющий, то обучающиеся не будут плодотворно заниматься и с творчеством подходить к подготовке, не будет происходить развития интереса к знаниям, что за собой приводит к неуспеваемости и непосещению занятий.

Н.В. Бордовская считает одним из важных направлений в учебном процессе - наблюдение за учащимися: за их основной деятельностью, за увлечениями, за их общением, за положением в и за стенами образовательного учреждения. После наблюдения должна идти стадия осознания и подведения каких-либо результатов об отдельных учениках. Далее преподаватель должен сформировать общую картину об его воспитанниках. И только после этого должна проходить подборка и корректировка формы познавательной деятельности. Дальше учитель начинает пробовать применять данную форму организации на обучающихся и подводит итоги своей работы. Если учащиеся стали проявлять больше интереса и большую ответственность, а также творчески подготавливаться, значит у них появилась заинтересованность и форма подобрана достаточно хорошо [61].

Преподаватель должен помнить, что от его организованности и добросовестности зависит всё дальнейшее обучение учеников не только на определённом предмете, а в любой деятельности. Если обучающиеся будут

заинтересованы в одном предмете, то, скорее всего у них появится познавательный интерес и в других отраслях образовательного процесса.

К.Ш. Ахияров полагает, что основой такой деятельности должно стать положение о том, чтобы одновременно с формированием ясных отчетливых знаний оставалась зона неопределенных знаний, выступающих в форме догадок, предположений, вопросов детей, чтобы удовлетворение новыми полученными знаниями в конце очередного занятия сочеталось с нетерпением узнать, что же будет на следующем, чтобы дети не ждали разъяснений взрослых, а сами уточняли то, что им неясно, прогнозировали, строили догадки. Именно своеобразная проблемность в форме неопределенности знаний и является мощным стимулом познавательной активности детей [67].

Таким образом, познавательная деятельность содействует воспитанию мировоззрения, нравственных и эстетических качеств обучающихся; развивает их познавательные силы и личностные образования (активность, самостоятельность, познавательный интерес). Познавательная активность является действием волевым, целенаправленным и процесс познавательной деятельности определяется уровнем внутренней (мыслительной) активности, которая несет в себе элементы творчества.

Проанализировав различные источники научно-исследовательской информации, мы пришли к выводу, что теория и практика педагогической деятельности показывает, познавательный интерес - это сложное многозначное явление. Наиболее полное и в тоже время обобщенное определение познавательного интереса, разработано Г. И. Щукиной. Она рассматривает его в качестве «избирательной направленности личности, обращенной к области познания, к ее предметной стороне и самому процессу овладения знаниями». Данное определение мы будем рассматривать в качестве отправной точки в нашем исследовании [62].

Сложность в изучении познавательного интереса, а тем более в его формировании обусловлена неоднородностью природы его возникновения, характером проявления и развития. Важным для определения ключевых

моментов, а именно характера и развития познавательного интереса в процессе исследования, является подбор методик диагностики его уровня.

Опираясь на исследования Г. И. Щукиной, под диагностикой познавательного интереса понимается совокупность различных методов, позволяющих выявить исходный уровень познавательного интереса, а также его развитие в процессе обучения.

Чтобы организовать и реализовать диагностику познавательного интереса, необходимо определиться с системой критериев. Различные ученые по педагогике и психологии разработали подходы и критерии, а также показатели сформированности познавательного интереса (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, Л. С. Славина, Г. И. Щукина и др.).

Исследования Г.И. Щукиной, а также анализ и синтез на основании рассмотренных материалов иных авторов можно выделить следующие критерии [22]:

- содержательно-деятельностный;
- эмоциональный;
- регулятивный.

Показателями первого критерия служат [24]:

- характер задаваемых вопросов;
- установление закономерностей;
- самостоятельность в выполнении заданий;
- поиск новых способов решения задач;
- участие во внеурочной деятельности;
- использование достижений науки в других предметных областях и повседневной деятельности.

К эмоциональному критерию нами отнесены [33]:

- проявление эмоций;
- переживаний во время деятельности;
- настроение обучающихся.

К последнему критерию - регулятивному можно отнести [42]:

- стремление завершить выполнение задания;
- пытливость;
- сосредоточенность внимания;
- реакция обучающихся на звонок;
- выбор обучающимися сложности задания.

В самом процессе развития или возникновения познавательного интереса можно выделить несколько уровней его становления (развития), что не мало важно для педагогической практики учителей [38].

В психолого-педагогической литературе не существует единого мнения к определению уровня развития познавательного интереса. Основываясь на исследованиях Г. И. Щукиной, нам представляется целесообразным выделить три уровня развития познавательного интереса (табл.1).

Таблица 1

Характеристика уровней познавательного интереса обучающихся в средней общеобразовательной школе [40]

Критерии	Уровни		
	ниже среднего	средний	выше среднего
1	2	3	4
Регулятивный	Обучающийся не сосредоточен, внимание рассеяно, часто отвлекается, учебный материал урока не запоминает, при затруднении бездействует	Эпизодическая сосредоточенность внимания обучающегося, следит за основными этапами урока, может повторить главную мысль урока, при возникновении трудностей обращается за помощью	Обучающийся сосредоточен, проявляет усилие, пытливость, стремится самостоятельно преодолеть трудности, запоминает основное содержание урока

Содержательно-деятельностный	Обучающийся пассивен во время урока, отсутствует самостоятельность в выполнении заданий, проявляется эпизодический интерес к предмету, обусловленный внешней привлекательностью, необходимостью получения хорошей оценки или непосредственной связью с предметом его интереса	Активность обучающегося в урочное и внеурочное время зависит от степени его включения учителем в деятельность, самостоятельно выполняет задания по известным ему образцам, накопленные знания ограничиваются рамками школьной программы, использование достижений науки в интересующей предметной области	Проявляет активность и самостоятельность как во время урока, так и во внеурочное время, стремление выйти за пределы учебной программы, установление закономерностей и причинно следственных связей, поиск новых (индивидуальных) способов решения задач, способен переносить имеющиеся знания в незнакомую ситуацию, использование достижений науки в других предметных областях
Эмоциональный	Неуравновешенное эмоциональное состояние обучающегося, безразличие может сменяться негативным выплеском эмоций, редкое проявление положительных эмоций	Эмоциональное состояние ровное, ситуативное проявление положительных эмоций	Приподнятое настроение, яркое проявление положительных эмоций

По мнению многих авторов, таких как Н. И. Болдырев, М. А. Данилов, Г. И. Щукина и др., диагностику познавательного интереса можно построить на применении комплекса психолого-педагогических методов. В рамках написания нашей выпускной квалификационной работы мы решили прибегнуть к таким методам научного познания как: анкетирование, беседа, экспериментальные задания, наблюдение [21].

Психологи разработали для каждого возраста свои задания, направленные на диагностику сформированности и выявления уровня познавательного интереса, каждая из которых имеет форму анкеты. Мы в своем исследовании решили прибегнуть к методике Е.В. Ненаховой (Приложение 1). Однако внесли изменения и корректировки под свой предмет «Основы безопасности жизнедеятельности», для этого нам потребовалось изучить работы других авторов, чтобы исключить возможные погрешности, таких как Э. А. Баранова, К. Н. Волков, Г. Н. Казанцева, В. С. Юркевич. Основа ее метода заключена в применении метода самооценки, который позволяет выявить ценность, которой сам испытуемый наделяет себя в целом и отдельные стороны своей личности, деятельности, в том числе при работе на уроках по исследуемой дисциплине.

Высшим уровнем развития и проявления познавательной мотивации является познавательный интерес, который представляет собой сложное органическое единство интеллектуальных и эмоционально-волевых процессов, выступающих побудительной силой активного учения.

Важно помнить, что сама по себе диагностика уровня познавательного интереса включает в себя не только определение уровня развития познавательного интереса, но изучение характера познавательного интереса. Рассматривая вопрос характера познавательного интереса, можно прибегнуть к работам Г. И. Щукиной, которая выделяет [39]:

- аморфный, когда познавательная деятельность лишена активности, волевых усилий, радостного эмоционального тонуса, учение для таких школьников является неприятной обязанностью;

- многосторонний, широкий интерес отличается познавательной активностью, учение приобретает особый личностный смысл, но слабая дифференцированность и устойчивость может препятствовать глубокому освоению школьником определенных предметных областей;

- локальный, стержневой характер интересов сосредоточен на 1-2 смежных областях знаний, это устойчивые, глубокие интересы укрепляются в практической деятельности за пределами учебного процесса [10].

1.2. Понятие и сущность методологии педагогической деятельности

Под методом принято понимать путь достижения цели, или деятельность, направленную на её достижение. В педагогической деятельности применяются методы обучения - это способы упорядоченной, взаимосвязанной педагогической деятельности двух субъектов (преподавателя и учащегося), направленной на решение образовательных задач, в том числе на воспитание и обучение. Они выступают (методы обучения) в качестве важнейших компонентов в структуре учебного процесса. Методы и способствуют реализации целей и задач учебного процесса [7].

Педагогикой накоплен богатый арсенал методов обучения. Все их можно подразделить на несколько групп, применяя определенный принцип подхода к их выделению. Так как методы обучения имеют ряд сторон и могут рассматриваться в разных аспектах, поэтому существует несколько подходов к их классификации, мы в нашей выпускной квалификационной работе не будем заострять внимание на этом и рассмотрим одну из распространенных классификаций, по источникам передачи и характеру восприятия информации методы подразделяют на [14]:

- словесные;
- наглядные;
- практические.

Наличие различных точек зрения на проблему классификации методов отражает процесс дифференциации и интеграции знаний о них.

В современных условиях появились реальные возможности для обобщения и систематизации представлений о методах обучения на основе целостного подхода к деятельности. Таким образом можно выделить следующие группы методов [31]:

- 1) методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности;
- 2) методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности;
- 3) методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности.

В каждой из трех групп методов отражается взаимодействие педагогов и обучающихся. Организаторские влияния преподавателя сочетаются с самоорганизацией деятельности обучающихся. Стимулирующие влияния педагога ведут к развитию мотивации учения у обучающихся. Контролирующие действия педагогов сочетаются с самоконтролем обучающихся. Каждая из основных групп методов в свою очередь может быть подразделена на подгруппы и входящие в них отдельные методы [13].

Схематически обобщенные методы и входящие в них под методы можно представить следующим образом (рисунок 1).

Предлагаемая классификация методов обучения является относительно целостной потому, что она учитывает все основные структурные элементы деятельности (ее организацию, стимулирование и контроль). По мимо этого в ней целостно представлены такие аспекты познавательной деятельности, как восприятие, осмысление, практическое применение, а также она учитывает все основные функции и стороны методов, выявленные к данному периоду

педагогической наукой, не отбрасывая ни одну из них, она не просто механически соединяет известные подходы, а рассматривает их во взаимосвязи и единстве, требуя выбора их оптимального сочетания. Рассматриваемый подход к классификации методов не исключает возможности дополнения его новыми частными методами, возникающими в ходе совершенствования процесса обучения в учебном заведении [37].



Рисунок 1. Классификация подметодов входящих в общую структуру методов [4]

Рассмотрим некоторые методы более подробно, например, к словесным методам обучения относятся: рассказ, лекция, беседа и др.

В процессе обучения, применяя данные методы, преподаватель с помощью слова излагает, объясняет учебный материал, а ученики посредством слушания, запоминания и осмысливания активно его воспринимают и усваивают.

Под рассказом понимается устное повествовательное изложение содержания учебного материала, не прерываемое вопросами к учащимся. Метод рассказа может классифицироваться также на подметоды: рассказ-

вступление, рассказ-изложение, рассказ-заключение. Рассмотрим подробнее, чем отличаются данные под методы [3]:

- Рассказ-вступление - подготовка обучающихся к восприятию нового учебного материала, которое может быть проведено другими методами, например, беседой. Этот вид рассказа характеризуется относительной краткостью, яркостью, занимательностью и эмоциональностью изложения, позволяющими вызвать интерес к новой теме, возбудить потребность в ее активном усвоении. Во время такого рассказа в доступной форме сообщаются задачи деятельности обучающихся на занятии [2].

- Рассказ-изложение. В данном случае преподаватель раскрывает содержание новой темы, осуществляет изложение по определенному логически развивающемуся плану, в четкой последовательности, с вычленением главного, существенного, с применением иллюстрации и убедительных примеров.

- Рассказ-заключение обычно проводится в конце занятия. Преподаватель в нем резюмирует главные мысли, делает выводы и обобщения, дает задания для дальнейшей самостоятельной работы по этой теме [38].

В процессе изложения материалов учебного занятия, например, по дисциплине «Основы безопасности жизнедеятельности» с применением метода рассказа могут использоваться следующие методические приемы: изложение информации, активизация внимания, приемы ускорения запоминания (мнемонические, ассоциативные и др.), логические приемы сравнения, сопоставления, выделения главного. Эффективность применения метода рассказа зависит от тщательности продуманного плана, от рациональности выбора и последовательности раскрытия тематики урока, подобранных примеров и иллюстраций, эмоционального тонуса и методов его поддержания [28].

Наиболее распространенной формой организации учебного процесса в традиционной школе является такой способ как - учебная лекция. Она

предполагает устное изложение учебного материала, включающее более емкое содержание чем в рассказе, значительную сложность логических построений, образов, объектов, доказательств и обобщений. По продолжительности как правило занимает все занятие, рассказ может лишь часть занятия, в ходе осуществления лекции могут использовать следующие приемы: устного изложения информации, поддержания внимания в течение длительного времени, активизации мышления слушателей, приемы обеспечения логического запоминания, классификации, систематизации, обобщения, убеждения, аргументации, доказательства, и др. Данная форма распространена в старших классах, вузах и техникумах, в современности в колледжах.

Эффективность лекции зависит от индивидуальных особенностей лектора, его умения ориентироваться в предметной области, от качества подготовленного материала, его продуманности, плана лекции и последовательности изложения, с соответствующими выводами по теме лекционного курса. Если речь идет о применении в школе, то важным аспектом проведения лекции является обеспечение её доступности, ясности изложения с пояснением необходимых терминов, особенно встречающихся по тексту, подбором иллюстраций и примеров при возможности с использованием средств наглядности [20].

Особенностью лекции от под диктовки является её темп рассказа, он должен быть таким, чтоб слушатели могли законспектировать важные моменты, а значит задачей преподавателя при чтении лекции является постановка в темпе голоса необходимых акцентов на наиболее важном материале. Подобные нюансы могут облегчить восприятие обучающихся в процессе передачи информации от преподавателя к ученику.

Лекция и рассказ экономят учебное время, активно управляют восприятием учебного материала школьниками. Вместе с тем оба этих словесных метода обучения в недостаточной мере позволяют обучающимся высказывать собственные суждения.

Метод беседы предполагает разговор преподавателя с учащимися, организуемый с помощью тщательно продуманной системы вопросов, постепенно подводящих обучающихся к усвоению системы фактов, нового понятия или закономерности.

В ходе применения метода беседы используются приемы [5, 26]:

- постановки вопросов (основных, дополнительных, наводящих и др.);
- приемы обсуждения ответов и мнений учеников;
- приемы корригирования ответов;
- приемы формулирования выводов из беседы.

Вопросы к беседе должны быть достаточно емкими для целостного восприятия. Слишком большое дробление темы на вопросы разрушает ее логическую целостность, а слишком крупные вопросы становятся недоступными для обсуждения с учениками. Вопросы не должны требовать от учеников односложных ответов. Преподаватель может использовать вспомогательные, наводящие вопросы, позволяющие продолжить обсуждение изучаемой проблемы.

Возможны беседы, в ходе которых учащиеся вспоминают, систематизируют, обобщают ранее усвоенное, делают выводы. Такие беседы носят в основном объяснительный характер и рассчитаны на оперирование ранее усвоенным, на активизацию памяти учеников.

В то же время возможны и весьма желательны беседы, в ходе которых учащиеся под руководством преподавателя сами отыскивают возможные ответы на проблемные задачи.

Условно наглядные методы обучения можно подразделить на две большие группы [19]:

- методы иллюстраций;
- методы демонстраций.

Метод иллюстраций - предполагает показ учащимся иллюстративных пособий: плакатов, карт, зарисовок на доске, картин, портретов ученых и пр.

Метод демонстраций - обычно связан с демонстрацией приборов, опытов, технических установок, различного рода препаратов.

К демонстрационным методам относят также показ кинофильмов и диафильмов.

Такое подразделение средств наглядности на иллюстративные и демонстрационные исторически сложилось в практике преподавания. Оно не исключает возможности отнесения отдельных средств наглядности как к группе иллюстративных, так и демонстрационных методов. Это касается, например, показа иллюстраций через эпидиаскоп или кодоскоп.

В ходе применения наглядных методов используются приемы [9]:

- показа;
- обеспечения лучшей видимости (экран, подкрашивание, подсвет, подъемные приспособления и др.);
- обсуждения результатов проведенных наблюдений, демонстраций и пр.

Особенностью наглядных методов обучения является то, что они обязательно предполагают в той или иной мере сочетание их со словесными методами.

Есть несколько методических условий, выполнение которых обеспечивает успешное использование наглядных средств обучения [11]:

- 1) хорошее обзрение, которое достигается путем применения соответствующих красок, при изготовлении подъемных столиков, экранов подсвечивания, указателей;
- 2) четкое выделение главного, основного при показе иллюстраций, так как они порой содержат и отвлекающие моменты;
- 3) детальное продумывание пояснений (вводных, по ходу показа и заключительных), необходимых для выяснения сущности демонстрационных явлений, а также для обобщения усвоенной учебной информации;

4) привлечение самих учеников к нахождению нужной информации в наглядном пособии или демонстрационном устройстве, постановка перед ними проблемных заданий наглядного характера [12].

В условиях демонстрации химических, физических и других технических установок необходимо строго соблюдать правила техники безопасности, которые четко определены соответствующими инструктивными документами.

1.3. Методы стимулирования познавательного интереса обучающихся

Проведенные исследования, направленные на структурирование деятельности человека определили необходимость присутствия в ней компонента мотивации [6].

Любая деятельность личности будет протекать более эффективно и покажет качественные результаты, если присутствует сильный, яркий, глубокий мотив, который способен вызвать активность с полной отдачей.

Также вышерассмотренное имеет прямое отношение к организации процесса обучения, который будет осуществляться более успешно, если [8]:

- у обучающихся положительное отношение к обучению;
- у них развит познавательный интерес;
- существует потребность в получении умений, знаний и навыков;
- если у них воспитаны чувства долга, ответственности и другие мотивы.

Для формирования у обучающихся мотивации к учебной деятельности, возможно, использовать все методы организации учебного процесса [23]:

- словесные;
- наглядные;
- практические;
- репродуктивные;
- поисковые;

- индуктивные;
- дедуктивные;
- методы самостоятельной учебной работы.

Таким образом, каждый из методов организации учебно-познавательной деятельности в то же время обладает не только информативно-обучающим, но и мотивационным воздействием [16].

К основным видам деятельности направленной на стимулирование и мотивацию в процессе обучения можно использовать следующие две большие подгруппы [18]:

1. Методы формирования познавательных интересов у обучающихся.
2. Методы формирования чувства долга и ответственности в учении.

Исследования, проведенные специалистами, которые занимались проблемами активизации познавательной деятельности, развития интереса выявили, что данная деятельность характеризуется тремя обязательными моментами [17]:

- 1) положительной эмоцией по отношению к учебной деятельности;
- 2) наличием познавательной стороны этой эмоции;
- 3) наличием непосредственного мотива, идущего от самой деятельности.

Таким образом, очевидным становится тот факт, что при организации процесса обучения важной задачей становится обеспечение возможности появления положительных эмоций по отношению к учебной деятельности со стороны обучающихся, к её содержанию, формам и соответственно методам, применяемым при её организации.

Эмоциональное состояние всегда связано с переживанием душевного волнения: отклика, сочувствия, радости, гнева, удивления. Именно поэтому к процессам внимания, запоминания, осмысливания в таком состоянии подключаются глубокие внутренние переживания личности, которые делают эти процессы интенсивно протекающими и оттого более эффективными в смысле достигаемых целей. Это - метод эмоционального стимулирования.

Одним из приемов, входящих в метод эмоционального стимулирования учения, можно назвать прием создания на занятии ситуаций занимательности - введение в учебный процесс занимательных примеров, опытов, парадоксальных фактов [32].

Подбор таких занимательных фактов вызывает неизменный отклик у учеников. Часто школьникам самим поручается подбирать такие примеры.

Одним из приемов стимулирования является сопоставление научных и житейских толкований отдельных природных явлений или чрезвычайных ситуаций при изучении дисциплины «Основы безопасности жизнедеятельности».

Для создания эмоциональных ситуаций в ходе уроков большое значение имеет художественность, яркость, эмоциональность речи преподавателя. Без всего этого речь преподавателя, конечно, остается информативно полезной, но она не реализует в должной мере функцию стимулирования учебно-познавательной деятельности учеников. В этом, между прочим, еще раз проявляется отличие методов организации познавательной деятельности от методов ее стимулирования [25].

Основным источником интересов к самой учебной деятельности является, прежде всего влияние содержания обучения. Для того чтобы содержание оказало особенно сильное стимулирующее влияние, оно должно отвечать целому ряду требований, сформулированных в принципах обучения (научность, связь с жизнью, систематичность и последовательность, комплексное образовательное, воспитывающее и развивающее влияние...).

Но имеются и некоторые специальные приемы, направленные на повышение стимулирующего влияния содержания обучения [27]:

1. создание ситуации новизны, актуальности;
2. приближения содержания к важным открытиям в науке, технике, культуре.

Одним из методов стимулирования активизации познавательной деятельности среди обучающихся образовательных учреждений в области

пожарной безопасности можно назвать привлечение детей в Дружину юных пожарных, организованной в школе. Основные направления работы добровольной дружины юных пожарных Работа ДЮП включает следующие направления:

- обучение правилам пожарной безопасности и действиям в случае возникновения пожара.

- изучение первичных средств пожаротушения и ознакомление с пожарной техникой, пожарно-техническим оборудованием, средствами связи, системами автоматического пожаротушения, пожарной и охранно-пожарной сигнализации.

- информационно-разъяснительная работа по предупреждению пожаров от игры с огнем и пожарно-профилактическая работа в гимназии.

участие в занятиях и соревнованиях по пожарно-прикладному спорту, противопожарных конкурсах, олимпиадах, викторинах, военно-спортивных играх, знакомство с историей создания противопожарной службы в России, с возможностями тушения пожаров и спасения людей, с Героями России, сотрудниками МЧС, профессией пожарного и спасателя.

Члены ДЮП осуществляют: организацию и проведение практических тренировок (эвакуаций) совместно с педагогическими работниками и/или работниками пожарной охраны; проведение занятий с обучающимися по отработке практических навыков действия в случае возникновения пожара, умению пользоваться первичными средствами защиты и пожаротушения; организацию экскурсий в музей пожарной охраны МЧС, памятных мест, связанных с подвигами пожарных и спасателей, встреч с заслуженными работниками пожарной охраны, спасателями, чемпионами и мастерами пожарно - прикладного спорта; участие ДЮП в соревнованиях по пожарно-прикладному спорту, тематических выставках, смотрах, конкурсах и военно-спортивных играх; информирование обучающихся по вопросам, связанным с предупреждением возникновения пожаров, вызванных неосторожным обращением с огнем; ознакомление с пожарными автомобилями и пожарно-

техническим вооружением, средствами сообщения о пожаре, системами обнаружения и тушения пожаров.

Министерством Российской Федерации по делам гражданской обороны и ликвидации последствий стихийных бедствий активно поддерживается работа образовательных учреждений в данном направлении. Проводимые конкурсы среди Дружин юных пожарных помогают обучающимся активно и с интересом изучать правила пожарной безопасности, действия в случае возникновения пожара, а практические тренировки помогают закрепить данный материал. Учащиеся старших классов, проводят занятия по пожарной безопасности с учениками начальной школы, применяют наглядные материалы в виде презентаций, видеоматериалы, в том числе и мультфильмы, проводят игровые занятия, чем вызывают повышенный интерес у ребят, что помогает учащимся запомнить учебный материал.

Игра давно уже используется как средство возбуждения интереса к учению. В практике работы преподавателей используются настольные игры с познавательным содержанием. Например, это игры-путешествия, игры типа электровикторин, деловые игры - экономические, управленческие и т.д.

К методам стимулирования и мотивации учения мы относим также метод создания ситуации познавательного спора. Известно, что в споре рождается истина. Но спор вызывает и повышенный интерес к теме. Научные споры ведутся и на современном этапе развития науки учеными различных наук. Поэтому учащимся необходимо показывать сравнительную характеристику различных подходов к научным явлениям и процессам. Включение обучающихся в ситуации научных споров не только углубляет их знания по соответствующим вопросам, но и невольно привлекает их внимание к теме, а на этой основе вызывает новый прилив интереса к учению [34].

Однако ситуации спора, учебные дискуссии преподаватель может создавать и в момент изучения обычных учебных вопросов. Для этого, например, специально предлагается ученикам высказать свои мнения о

причинах того или иного явления, обосновать ту или иную точку зрения. Традиционно можно задать вопрос типа: “А кто думает иначе?” И если такой прием вызывает спор, то ученики невольно распределяются на сторонников и противников того или иного объяснения и ждут аргументированного заключения преподавателя.

Стимулирование с помощью анализа жизненных ситуаций - как метод обучения непосредственно стимулирует учение за счет максимально возможной конкретизации знаний.

Могут использоваться, например, на занятиях по педагогике, психологии, истории, культуре, этике.

Одним из действенных приемов стимулирования интереса к учению является создание в учебном процессе ситуаций успеха у обучающихся, испытывающих определенные затруднения в учебе. Известно, что без переживания радости успеха невозможно по-настоящему рассчитывать на дальнейшие успехи в преодолении учебных затруднений [29].

Поэтому преподаватели и учителя должны так подбирать задания для учеников, чтобы, чтобы те из них, которые нуждаются в стимулировании, получили бы на соответствующем этапе доступное для них задание, а затем уже переходили бы к выполнению более сложных упражнений.

Ситуации успеха создаются и путем дифференциации помощи учащимся в выполнении учебных заданий одной и той же сложности. Так, слабоуспевающим могут быть даны карточки-консультации, планы предстоящего ответа [30].

Ситуации успеха организуются учителем и путем поощрения промежуточных действий обучающихся, т. е. путем специального подбадривания.

Важную роль в создании ситуации успеха играет обеспечение благоприятной морально-психологической атмосферы в ходе выполнения тех или иных учебных заданий. Благоприятный микроклимат во время учебы

снижает чувство неуверенности, боязни. Состояние тревожности при этом сменяется состоянием уверенности.

1.4. Сущность технологии развития критического мышления

В ФГОС указывается, что ученик должен овладеть метапредметными результатами обучения, включающими освоенные межпредметные понятия и универсальные учебные действия, способностью их использования в учебной, познавательной и социальной практике, самостоятельного планирования и осуществления учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками. Одним из требований к личностным результатам освоения образовательной программы выступает «формирование ответственного отношения к учению, готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию» [52].

С введением новых стандартов повышается внимание на обеспечение условий для развития личности обучаемых, стимулируя тем самым инновационные аспекты деятельности учителей. Принципиально меняется роль учителя в учебном процессе.

Одной из технологий, способной решить задачи, поставленные в новых стандартах, является технология развития критического мышления. Учитель, работающий в русле критического мышления, уделяет большое внимание выработке качеств, необходимых для продуктивного обмена мнениями: терпимости, умению слушать других, ответственности за собственную точку зрения. Таким образом, педагогу дается возможность приблизить учебный процесс к реальной жизни, протекающей за стенами классной комнаты.

Особенностями критического мышления являются:

индивидуальный характер и самостоятельность;

информация является отправным, а отнюдь не конечным пунктом критического мышления;

- постановка вопросов и уяснение проблем, которые нужно решить «...благодаря критическому мышлению учение из рутинной школярской

работы превращается в целенаправленную, содержательную деятельность, в ходе которой ученики проделывают реальную интеллектуальную работу и приходят к решению реальных жизненных проблем»;

- убедительная аргументация - критически мыслящий человек находит собственное решение проблемы и подкрепляет это решение разумными, обоснованными доводами;

- критическое мышление есть мышление социальное «всякая мысль проверяется и оттачивается, когда ею делаются с другими. Когда мы спорим, читаем, обсуждаем, возражаем и обмениваемся мнениями с другими людьми, мы уточняем и углубляем свою собственную позицию».

Главное достоинство данной технологии, это то, что она помогает ломать стереотипы и находить верные, иногда, казалось бы, невероятные пути решения проблем, и не только в учебе.

И.О. Загашев указывает, что именно мышление становится в центр развития ребёнка. Развивать способность к анализу, синтезу, умению перекодировать информацию, работать с литературой, находить нестандартные решения, уметь общаться с людьми, формулировать вопросы, планировать свою деятельность, анализировать успехи и промахи, то есть научить работать осмысленно, именно в этом заключается цель этой технологии [46].

Т.Г. Галактионова отмечает, что технология развития критического мышления (ТРКМ) - современная универсальная технология, открытая к диалогу с другими педагогическими подходами и технологиями, ориентированными на решение актуальных образовательных задач. Технология формирует базовые навыки человека, открытого информационного пространства, развивает качества гражданина открытого общества. «Технология является личностно-ориентированной и позволяет решать широкий спектр образовательных задач: обучающих, воспитательных и развивающих. В условиях динамично меняющегося мира очень важно сформировать базовые навыки человека открытого информационного

пространства и научиться эти навыки применять. Цель данной технологии - развитие мыслительных навыков обучающихся, необходимых не только в учебе, но и в обычной жизни (умение принимать взвешенные решения, работать с информацией, анализировать различные стороны явлений и т.п.)» [44].

Е.А. Генике считает, что эта технология является системой стратегий и методических приемов, предназначенных для использования в различных предметных областях, видах и формах работы. Она позволяет добиваться таких образовательных результатов как:

- умение работать с увеличивающимся и постоянно обновляющимся информационным потоком в разных областях знаний;
- умение выражать свои мысли (устно и письменно) ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим;
- умение вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений;
- умение решать проблемы;
- способность самостоятельно заниматься своим обучением (академическая мобильность);
- умение сотрудничать и работать в группе;
- способность выстраивать конструктивные взаимоотношения с другими людьми [45].

Данная технология появилась в российском образовании в 1997 году. Она развивалась при поддержке Консорциума демократической педагогики и Международной читательской ассоциации.

Президент России в Послании Федеральному собранию 12 ноября 2009 г. отметил: «Главная задача современной школы - это раскрытие способностей каждого ученика, воспитание личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире. Школьное обучение должно способствовать личностному росту так, чтобы выпускники могли

самостоятельно ставить и достигать серьезные цели, уметь реагировать на разные жизненные ситуации» [55].

ТРКМ помогает учить школьников решать различные проблемы, с которыми им придется столкнуться во взрослой жизни, что особенно важно в изучении дисциплины «Основы безопасности жизнедеятельности».

В настоящее время существует множество определений критического мышления. Для многих критическое мышление предполагает спор, дискуссию, конфликт. С другой стороны, некоторые объединяют в единое целое понятия «критическое мышление» и «аналитическое мышление», «логическое мышление», «творческое мышление» и т.д.

Хотя термин «критическое мышление» известен из работ таких известных психологов, как Ж. Пиаже, Дж. Бруннер, Л.С. Выготский, в профессиональном языке педагогов-практиков это понятие стало употребляться сравнительно недавно. Сегодня в различных научных источниках можно найти разные определения критического мышления.

А.В. Бутенко определяет критическое мышление как разумное рефлексивное мышление, сфокусированное на решение того, во что верить и что делать. Критическое мышление, по их мнению, это поиск здравого смысла - как рассудить объективно и поступить логично с учетом, как своей точки зрения, так и других мнений; умение отказаться от собственных предубеждений [43].

Критическое мышление, способное выдвинуть новые идеи и увидеть новые возможности, весьма существенно при решении проблем.

Д. Клустер выделяет следующие параметры критического мышления:

- критическое мышление есть мышление самостоятельное;
- информация является отправным, а отнюдь не конечным пунктом критического мышления;
- критическое мышление начинается с постановки вопросов и выяснения проблем, которые нужно решить;
- критическое мышление стремится к убедительной аргументации;

- критическое мышление есть мышление социальное [56].

И.О. Загашев отмечает, что при всем разнообразии определений критического мышления можно увидеть в них близкий смысл. «Критическое мышление означает мышление оценочное, рефлексивное. Это открытое мышление, которое развивается путем наложения новой информации на жизненный опыт. В этом и есть отличие критического мышления от мышления творческого, которое предполагает продуцирование новых идей, очень часто выходящих за рамки жизненного опыта, внешних норм и правил. Однако провести четкую границу между критическим и творческим мышлением сложно. Можно сказать, что критическое мышление - это отправная точка для развития творческого мышления, более того, и критическое и творческое мышление развиваются взаимобусловлено» [48].

Г.В. Сорина считает, что навыки критического мышления в одинаковой степени развиты у каждого человека. Для того чтобы обучающийся мог воспользоваться своими возможностями критического мышления, важно, чтобы он развивал в себе ряд важных качеств:

1. Готовность к планированию. Мысли часто возникают хаотично. Важно упорядочить их, решить, в какой последовательности их изложить. Упорядоченность мысли - признак уверенности.

2. Гибкость. Если учащийся не готов воспринимать мысли других, он никогда сам не сможет стать генератором идей, мыслей. Гибкость позволяет подождать с вынесением суждения, пока он не будет обладать разнообразной информацией.

3. Настойчивость. Часто, сталкиваясь с трудной задачей, мы решаем отложить ее решение на потом. Выработывая настойчивость в напряжении ума, ученик обязательно добьется гораздо лучших результатов в обучении.

4. Готовность исправлять свои ошибки. Критически мыслящий человек будет стараться не оправдать свои неправильные решения, а сделать правильные выводы, воспользоваться этой ошибкой для продолжения обучения.

5. Осознание. Это очень важное качество, которое предполагает умение наблюдать за собой в процессе мыслительной деятельности, отслеживать ход рассуждений.

6. Поиск компромиссных решений. Важно, чтобы принятые решения могли воспринимать другие люди, иначе эти решения так и останутся на уровне высказываний.

Чтобы научиться думать критически, необходимо знать четыре основных принципа, которые характеризуют этот процесс. Каждый из этих принципов можно рассматривать, как мыслительный навык:

- выявление и оспаривание предложений;
- проверка фактической точности и логической последовательности;
- рассмотрение контекста;
- изучение альтернатив.

Чтобы овладеть этими принципами, требуются время и практика, однако усилия того стоят: они помогут успешному решению реальных задач повседневной жизни.

7. Выявление и оспаривание предложений. Оно является фильтром, который формирует воспринимаемую нами информацию. Получая новую информацию, человек, мыслящий критически, всегда пытается выявить предположения, которые сформировали данную информацию. Другими словами, оспаривание предположений означает умение отделять мнение от факта. Чтобы оспорить предположение после его выявления, необходимо задать следующие вопросы: «Является ли это предположение оправданным и приемлемым? Почему да или почему нет? Согласен ли я с этим предположением? Что бы произошло, если бы было сделано другое предположение?» В заключении нужно определить свои собственные ценностные ориентации и убеждения относительно этих вопросов.

8. Проверка фактической точности и логической последовательности. Включает ответы на следующие вопросы: «Насколько фактически точна информация? Каков источник информации? Четко ли прослеживается

причинно-следственная связь событий? Является ли доказательство логическим и последовательным, или в рассуждении есть ошибка?» То есть критически мыслящий человек уделяет особое внимание изучению доказательств, на которых строится заявление.

9. Рассмотрение контекста. Психологи считают этот навык наиболее важным в критическом мышлении. Получая новую информацию, критически мыслящий человек всегда задает себе вопрос о том, может ли эта информация быть применена в любой ситуации или только в особых условиях. Он так же пытается определить, существуют ли случаи, где в действительности те же самые факты имеют другое значение.

10. Изучение альтернатив. Как и предыдущие компоненты критического мышления, данный навык может быть достигнут только при его тренировке. Для этого рекомендуется пользоваться рядом стратегий:

- с развитием у человека навыков критического мышления связывается его адаптируемость к условиям жизни. Критическое мышление можно определить как такое мышление, которое помогает нам принимать обдуманное, осмысленное решение о том, чему верить, что делать;

- к компонентам критического мышления можно отнести любознательность, скептицизм, рефлексию, рационализм;

Развитие такого мышления в сегодняшних жизненных реалиях должно стать одной из важнейших педагогических задач [50].

И.О. Заир-Бек указывает, что технология формирования критического мышления может служить общим руководством для преподавателя, который перед каждым занятием выбирает методы адекватные поставленным целям и задачам, а также использует конкретные приемы обучения, формы организации деятельности и оценки на уроках, лекциях, семинарах, практических занятиях [47].

Основа технологии - трехфазовая структура урока: вызов, осмысление, рефлексия. Технология критического мышления представляет собой целостную систему, формирующую навыки работы с информацией через

чтение и письмо. Она представляет собой совокупность разнообразных приемов, направленных на то, чтобы заинтересовать ученика (пробудить в нем исследовательскую, творческую активность), затем предоставить ему условия для осмысления материала и, наконец, помочь ему обобщить приобретенные знания.

Основная идея технологии развития критического мышления: создать такую атмосферу учения, при которой обучающиеся совместно с учителем активно работают, сознательно размышляют над процессом обучения, отслеживают, подтверждают, опровергают или расширяют знания, новые идеи, чувства или мнения об окружающем мире.

А.В. Шигаев выделяет основные стадии реализации данной технологии [57].

Первая стадия - вызов. Задача этой фазы не только активизировать, заинтересованность учащегося, мотивировать его на дальнейшую работу, но и «вызвать» уже имеющиеся знания, либо создать ассоциации по изучаемому вопросу, что само по себе станет серьезным, активизирующим и мотивирующим фактором для дальнейшей работы.

Ученик «вспоминает», что ему известно по изучаемому вопросу (делает предположения), систематизирует информацию, до ее изучения, задает вопросы, на которые хотел бы получить ответ:

- составление списка «известной информации», рассказ -предположение по ключевым словам;
- систематизация материала (графическая): кластеры, таблицы;
- верные, неверные утверждения;
- перепутанные цепочки и т.д.

Информация, полученная на первой стадии, выслушивается, записывается, обсуждается, работа ведется индивидуально, в парах, в группах.

Вторая стадия - осмысление (реализация смысла). На этой стадии идет непосредственная работа с информацией, приемы и методы технологии

критического мышления позволяют сохранить активность ученика. Сохранение интереса к теме при непосредственной работе с новой информацией, постепенное продвижение от знания «старого» к «новому». Ученик читает (слушает) текст, использует предложенные учителем активные методы чтения, делает пометки на полях или ведет записи по мере осмысления новой информации.

Методы активного чтения:

- маркировка с использованием значков «V», «+», «-», «?» (по мере чтения ставятся на полях справа);
- ведение различных записей типа двойных дневников, бортовых журналов;
- поиск ответов на поставленные в первой части урока вопросы и т.д.

Непосредственный контакт с новой информацией (текст, фильм, лекция, материал параграфа), работа ведется индивидуально или в парах.

Третья стадия - рефлексия (размышление). На этой стадии информация анализируется, интерпретируется, творчески перерабатывается. Вернуть обучающихся к первоначальным записям-предположениям, внести изменения, дополнения, дать творческие, исследовательские или практические задания на основе изученной информации.

Ученики соотносят «новую» информацию со «старой», используя знания, полученные на стадии осмысления:

- заполнение кластеров, таблиц, установление причинно-следственных связей между блоками информации;
- возврат к ключевым словам, верным и неверным утверждениям;
- ответы на поставленные вопросы;
- организация устных и письменных столов;
- организация различных видов дискуссий;
- написание творческих работ (пятистишия-синквейны, эссе);
- исследования по отдельным вопросам темы и т.д.

Творческая переработка, анализ, интерпретация и т.д., изученной информации, работа ведется индивидуально, в парах, в группах.

Ч. Темпл, К. Мередит, Дж. Стил и С. Уолтер определили ряд необходимых для преподавателя условий, выполнение которых будет способствовать развитию у обучающихся критического мышления:

- важно предоставить время и возможность для приобретения опыта критического мышления;
- необходимо давать учащимся возможность размышлять;
- важно принимать различные мнения и идеи;
- целесообразно способствовать активности обучающихся в учебном процессе;
- необходимо убедить обучающихся в том, что они не рискуют быть высмеянными;
- важно выражать веру в то, что каждый учащийся способен на критические суждения;
- необходимо ценить проявления критического мышления [51].

Д. Халперн отмечает, что важнейшей задачей современной системы образования является формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Всё это достигается путём сознательного, активного присвоения учениками социального опыта. При этом знания, умения и навыки (далее ЗУН) рассматриваются как производные от соответствующих видов целенаправленных действий, т.е. они формируются, применяются и сохраняются в тесной связи с активными действиями самих обучающихся [53].

Г.К. Селевко указывает, что технология критического мышления включает совокупность разнообразных приемов, направленных на то, чтобы заинтересовать ученика (пробудить в нем исследовательскую творческую активность, задействовать уже имеющиеся знания), затем предоставить ему

условия для осмысления нового материала и, наконец, помочь ему творчески переработать и обобщить полученные знания [49].

Комбинирование приемов в ходе урока помогает достичь конечную цель применения технологии ТРКМ - научить детей применять эту технологию самостоятельно, чтобы они могли стать независимыми и грамотными мыслителями и с удовольствием учились в течение всей жизни; развивает коммуникативные, речевые, социальные компетенции; способствует раскрытию личности, способной оценивать себя, окружающий мир, обладающей особым мировосприятием, основанным на личностных качествах.

Приёмы ТРКМ позволяют сделать урок более продуктивным, помогают ученикам сформировать собственную позицию, стимулируют мыслительную деятельность и развивают познавательную активность, повышают уровень самоорганизации обучающихся.

Развитие критического мышления приводит к следующим результатам:

- высокая мотивация обучающихся к образовательному процессу;
- возрастание мыслительных возможностей обучающихся, гибкости мышления, его переключения с одного типа на другой;
- развитие способности самостоятельно конструировать, строить понятия и оперировать ими;
- развитие способности передавать другим авторскую информацию, подвергать ее коррекции, понимать и принимать точку зрения другого человека;
- развитие умения анализировать полученную информацию.

Безусловно, работая над реализацией требований ФГОС ООО, внедряя и реализовывая на практике современные технологии по формированию познавательной активности обучающихся, мы увидим своих выпускников креативно и критически мыслящими, активно и целенаправленно познающими мир, осознающими ценность науки, труда и творчества для

человека и общества, мотивированными на образование и самообразование в течение всей своей жизни.

Таким образом, особенностью ТРКМ является то, что обучающийся в процессе обучения сам конструирует этот процесс, исходя из реальных и конкретных целей, сам отслеживает направления своего развития, сам определяет конечный результат. Приемы и методы технологии критического мышления включают в себя совокупность разнообразных приемов, направленных на то, чтобы заинтересовать ученика, что позволяет сохранить активность ученика в течение всего урока.

ТРКМ может эффективно использоваться на уроках по основам безопасности жизнедеятельности в рамках активизации познавательной деятельности обучающихся, с соблюдением ряда педагогических условий.

1.5. Характеристика педагогических условий активизации познавательной деятельности обучающихся на уроках по основам безопасности жизнедеятельности посредством использования технологии развития критического мышления

Активизация познавательной деятельности обучающихся на уроках по ОБЖ посредством использования технологии развития критического мышления будет более эффективной при организации следующих педагогических условий:

- методически грамотный отбор методов, приемов и средств, используемых в технологии развития критического мышления;
- создание проблемных ситуаций на уроках;
- включение обучающихся в планирование учебной деятельности;
- организация групповой работы обучающихся;
- организация самоанализа учащимися своих достижений и др.

Дадим характеристику выделенных педагогических условий.

Методически грамотный отбор методов, приемов и средств, используемых в технологии развития критического мышления направлен на

то, чтобы заинтересовать ученика (пробудить в нем исследовательскую творческую активность, задействовать уже имеющиеся знания), затем предоставить ему условия для осмысления нового материала и, наконец, помочь ему творчески переработать и обобщить полученные знания.

Уроки на основе ТРКМ отличаются трехфазной структурой: вызов, осмысление, рефлексия с использованием соответствующих каждой фазе (стадии) приемов и методов.

На стадии вызова используются следующие приемы и методы.

1. Составление списка известной информации

2. Систематизация известной информации с использованием кластера. Кластеры (прием «Грозди») - выделение и графическая систематизация смысловых единиц в виде грозди. С помощью кластеров можно в систематизированном виде представить большие объемы информации (ключевые слова, идеи). В овалах кластеров могут быть размещены: основополагающий вопрос, темы учебной программы, темы исследовательских работ. Они могут стать ведущим приемом как на стадии вызова, рефлексии, так и стратегией урока в целом. Учащиеся любого возраста легко и с удовольствием используют их.

3. «Мозговая атака». Метод, используемый для создания банка идей, из которых впоследствии можно выбрать лучшую. Работая в группе или в паре, обучающийся зачастую получает гораздо больший заряд энергии, уверенности в своих силах. Достоинство этого метода - большое количество идей в единицу времени. Предлагается работа в паре или в группе. Преимущество этой формы в том, что обучающиеся, которым трудно высказать своё мнение перед аудиторией, получают уверенность в своих силах, предлагая свои идеи, работая в паре. Обменявшись мнением с соседом, такой ученик легче выйдет на контакт со всей группой. На этапе осмысления лучшая идея прорабатывается, а на этапе рефлексии может быть получен конечный продукт.

4. *Верные и неверные утверждения.* В этом приеме используются провокационные вопросы (утверждения), с помощью которых обучающиеся, выбирая верные утверждения из предложенных учителем, описывают заданную им тему, ситуацию, правила и т.д. Этот прием можно использовать как для «вызова» имеющихся у обучающихся знаний в начале урока, так и на других его стадиях.

5. *Ситуационные задачи.*

6. *Ключевые слова.* Обучающиеся должны придумать рассказ, используя ключевые слова, или расставить их в определенной последовательности, а затем на стадии осмысления искать подтверждения своим предположениям.

Вторая стадия - осмысление. Ставится задача на непосредственную работу с информацией с использованием подходов критического мышления - осмысленного чтения или слушания. Обучающиеся ищут ответы на поставленные вопросы, работают с новой информацией (фильм, лекция, материал учебника). Приемы и методы: ведение «бортового журнала», мышление под прямым углом, фишбоун, инсерт, ролевая игра, таблица ЗХУ.

На стадии осмысления применяются приемы и методы:

1. *Знакомство с новой информацией (текст, фильм) и дальнейшее обсуждение.*

2. *Ролевая игра.*

3. *Инсерт.* Прием с использованием интерактивной системы записи для эффективного чтения и размышления, в технологии ТРКМ - пометки на полях. Этот прием делает более осознанным, зримым движение от усвоенных ранее знаний к новым, процесс их накопления. Читая подготовленный учителем текст, обучающиеся ставят на полях значки: «V» - уже знал, «+» - узнал новое, «-» - думал иначе, «?» - не понял, есть вопросы. Это заставляет обучающихся читать текст более внимательно, вдумчиво.

Затем можно предложить им систематизировать информацию в виде кратких пометок в таблице из четырех колонок, заголовков каждой из которых

- один из указанных значков («V»; «+», «-», «?»). Для заполнения таблицы обучающиеся возвращаются к тексту и более глубоко осмысливают его. После этого проводится обсуждение содержания записей в каждой из колонок таблиц, заполненных обучающимися.

4. *Ведение «бортового журнала» (дневника).* Данный прием включает различные приемы обучающего письма. Учащиеся, изучая тему, записывают ключевые фрагменты и свои мысли. Формы «бортового журнала» (дневника) могут быть разными. Простейшая из них таблица из двух колонок: в левую обучающиеся на стадии вызова фиксируют то, что им известно по изучаемой теме; в правую - при чтении и во время пауз записывают то новое, что они узнали. Учитель, излагая материал, должен делать паузы, чтобы учащиеся успевали заполнять «бортовые журналы».

Педагог может организовывать чтение обучающимися записей наиболее важных, ключевых фрагментов и их обсуждение классом, чтобы учащиеся смогли лучше усвоить материал, откорректировать и дополнить свои записи. На стадии рефлексии обучающиеся сопоставляют и анализируют содержание записей в двух колонках. Возможно их итоговое обсуждение классом. Ведение «бортового журнала» (дневника) можно использовать не только на уроке, но и во время домашней работы обучающихся с текстом.

8 класс. Тема «Пожары в жилых и общественных зданиях». Задание: заполнить таблицу 1.

Таблица 1

Пожары в жилых и общественных зданиях	
Мне известно по данной теме	Что нового я узнал

5. *Вопросы.* Задаются вопросы простые, уточняющие, оценивающие, творческие, вопросы-интерпретации, практические. Желательно, чтобы в вопросах звучала проблема, важная для обучающихся, с которой они сталкиваются в повседневной жизни.

6. *Рисуем на уроке.* В процессе обучения можно использовать естественную потребность человека в самовыражении через рисунки. Рисунки могут помочь в лучшем усвоении темы на уроке, а также для побуждения обучающихся к ее дальнейшему изучению (особенно тех, у кого есть проблемы с устными ответами).

Используя отрывки из художественных произведений, можно знакомить обучающихся с ЧС, а через рисунки и разработку алгоритма - изучать правильные действия в них.

7. *Фишбоун.* Это прием обработки информации путем составления схемы, представляющей собой «рыбий скелет», в «голове» которого - проблема, изучаемая на уроке, на верхних косточках - ее причины, на нижних - факты, подтверждающие их, в «хвосте» - вывод. Этот метод удобно использовать, когда проблема плохо поддается структурированию, число подтверждающих ее фактов значительно (рисунок 1)

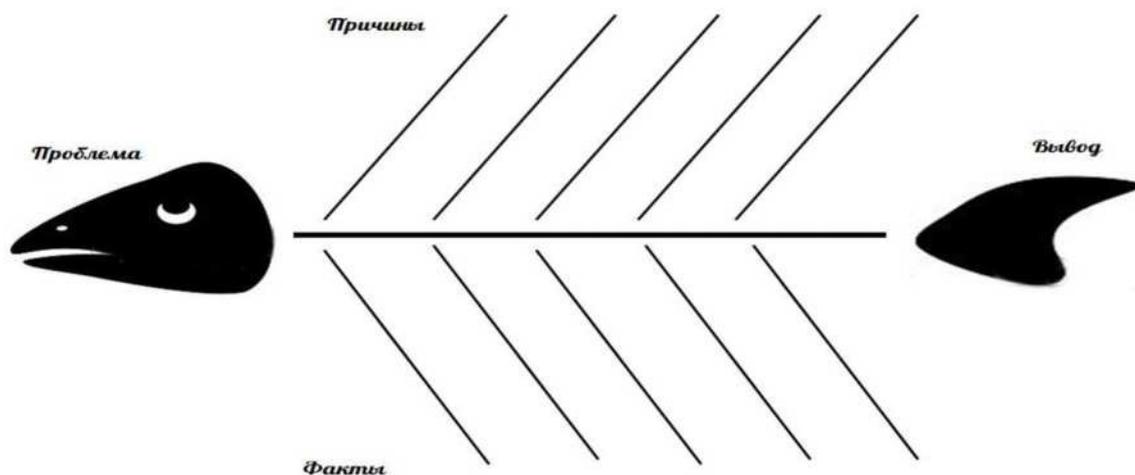


Рисунок 1. Схема Фишбоун

Обучающиеся вписывают в схему в виде «рыбьего скелета» формулировку проблемы, ее причины и подтверждающие их факты, анализируют их, формулируют и записывают выводы. Работа может

проводиться индивидуально, в парах или группах. Затем класс обсуждает заполненную схему.

Третья стадия - рефлексия. Обучающиеся анализируют полученную информацию, соотносят ее с уже знакомой им и, используя знания, полученные на стадии осмысления, творчески перерабатывают. Приемы и методы: дискуссия, написание творческих работ (синквейнов, эссе и др.), заполнение кластеров.

1. Организация различных видов дискуссий (с формированием собственного мнения)

2. Написание эссе.

3. Сочинение синквейнов (пятистиший). Поэзия, по мнению педагогов и психологов, чрезвычайно эффективная форма рефлексии. Написание синквейнов активизирует внимание школьников во время усвоения нового материала. От них не требуется сочинять стихи в общепринятом представлении, следует только соблюдать достаточно строгий, но вместе с тем не вызывающий затруднений у подавляющего большинства обучающихся алгоритм:

- первая строка - одно слово (существительное или местоимение), которое обозначает предмет или объект, о котором пойдет речь в синквейне;

- вторая строка - два слова: прилагательные или причастия, описывающие признаки и свойства предмета или объекта;

- третья строка - три глагола, описывающие характерные действия;

- четвертая строка - фраза из четырех слов, относящаяся к предмету или объекту;

- пятая строка - суть предмета или объекта - одно существительное или фраза.

4. Игра «Да - нет». Учащиеся отвечают на вопросы учителя односложно.

5. *Опрос по цепочке.* На вопрос учителя отвечает кто-либо из обучающихся, затем рассказ прерывается учителем в любом месте, и по его жесту продолжает отвечать другой обучающийся (это мобилизует внимание).

6. *Творческие задания.* Учащиеся вспоминают или придумывают на заданную учителем тему загадки, кроссворды, слоганы. Например, слоганы на тему «Пожарная безопасность»:

Электробезопасность - не просто слова,

Если есть на плечах у тебя голова!

Пожар - большая беда,

Защити семью и себя!

7. *Мини-экзамен*

8 класс. Тема «Пожары в жилых и общественных зданиях, их причины и последствия». Вопрос: причины пожаров в зданиях? Задание: продолжите фразу: «Если ты обнаружил пожар, то нужно...».

8. *Опрос - итог.* Вопросы учителя:

- Что нового узнали на уроке?

- Чему научились?

- Какая информация, на ваш взгляд, является самой значимой?

Ю.Н. Калюткин указывает, что особенностью данной педагогической технологии является то, что обучающийся в процессе обучения сам конструирует этот процесс, исходя из реальных и конкретных целей, сам отслеживает направления своего развития, сам определяет конечный результат [68].

Создание проблемных ситуаций на уроках.

С.Л. Ермоленко отмечает, что без создания проблемных ситуаций на уроках не обойтись. Проблемная ситуация - это интеллектуальное затруднение человека, возникающее в случае, когда он не знает, как объяснить возникшее явление, факт, процесс действительности, не может достичь цели известным ему способом действия. Это побуждает человека искать новый способ объяснения или способ действия. Проблемная ситуация «есть закономерность продуктивной, познавательной творческой

деятельности. Она побуждает начало мышления, активную, мыслительную деятельность, которая протекает в процессе постановки и решения проблемы» [62].

Познавательная потребность возникает у человека в том случае, когда он не может достичь цели с помощью известных ему способов действия, знаний. Эта ситуация и называется проблемной. Именно проблемная ситуация помогает вызвать познавательную потребность учащегося, дать ему необходимую направленность мысли и тем самым создать внутренние условия для усвоения нового материала, обеспечить возможность управления со стороны педагога. Проблемная ситуация стимулирует мыслительную деятельность учащегося в процессе обучения. Проблемная ситуация - центральное звено проблемного обучения, с помощью которого пробуждается мысль, познавательная потребность, активизируется мышление, создаются условия для формирования правильных обобщений. Совершенствование процесса обучения определяется стремлением учителей активизировать учебно-познавательную деятельность обучающихся. Суть активизации обучения у школьников заключается в такой организации учебной деятельности, при которой учащийся приобретает основные навыки получения знаний и на основе этого научится самостоятельно «добывать знания».

По мнению С.Л. Ермоленко, педагогическая практика показывает, что возникновение проблемной ситуации и ее осознание учащимися возможно при изучении почти каждой темы на уроках безопасности жизнедеятельности. «Подготовленность ученика к проблемному обучению определяется, прежде всего, его умением (или возникшую в ходе урока) увидеть выдвинутую учителем проблему, сформулировать ее, найти решение и решить ее эффективными приемами. В проблемной ситуации ученик ставится перед противоречиями и потребностью самостоятельного поиска выхода из этих противоречий» [62].

Функции проблемного обучения в условиях преподавания курса ОБЖ:

- усвоение учениками системы знаний о безопасности жизнедеятельности и способов практической деятельности в ЧС;
- развитие интеллекта обучающихся;
- формирование диалектического мышления школьников;
- формирование всесторонне развитой личности;
- воспитание навыков творческого усвоения знаний;
- воспитание навыков применения знаний и умение решать проблемы сохранения и укрепления своего здоровья;
- формирование и накопление опыта действий в опасных ситуациях;
- формирование мотивов обучения, социальных, нравственных и познавательных потребностей.

Основными элементами проблемной ситуации являются вопросы, задача, наглядность, задание. Вопрос имеет первостепенное значение, т.к. стимулирует и направляет мыслительную деятельность обучающихся. Задача является важным фактом повышения познавательной активности обучающихся. Наглядность служит инструментом «схватывания» обобщенного «видения» содержания новых абстрактных понятий и представлений и облегчает формирование научных понятий.

С.Л. Ермоленко выделяет дидактические цели проблемного обучения:

- привлечь внимание ученика, возбудить у него познавательный интерес и другие мотивы деятельности;
- поставить его перед таким познавательным затруднением, продолжение которого активизировало бы мыслительную деятельность;
- помочь ему определить в познавательной задаче, вопросе, задании основную проблему и наметить план поиска путей выхода из возникшего затруднения;
- побудить ученика к активной поисковой деятельности; помочь ему определить границы актуализируемых ранее усвоенных заданий и указать направление поиска наиболее рационального пути выхода из ситуации затруднения [62].

Структура проблемного урока включает следующие этапы:

1. Организационный момент:
 - включение детей в деятельность;
 - выделение содержательной области.
2. Актуализация знаний:
 - воспроизведение понятий и алгоритмов, необходимых и достаточных для «открытия» нового знания;
 - фиксирование затруднения в деятельности по известной норме.
3. Постановка учебной проблемы:
 - определение затруднения;
 - определение необходимости нового знания.
4. «Открытие» учащимися нового знания:
 - выдвижение гипотезы;
 - проверка гипотезы.
5. Первичное закрепление:
 - внешнее оформление новых алгоритмов;
 - фиксирование уже оформленного знания.
6. Самостоятельная работа с самопроверкой и самооценкой в классе:
 - самостоятельное решение типовых заданий;
 - самостоятельная проверка учащимися своей работы.
7. Повторение:
 - включение нового материала в систему знаний;
 - решение задач на повторение и закрепление ранее изученного материала.
8. Итог занятия:
 - рефлексия деятельности на уроке;
 - самооценка учащимися собственной деятельности.

На проблемном уроке создаются все условия для проявления познавательной активности обучающихся (таблица 2).

Деятельность учителя и обучающихся на проблемном уроке

Деятельность учителя	Деятельность ученика
Создает проблемную ситуацию.	Осознает противоречия в изучаемом явлении.
Организует размышление над, проблемой и ее формулировкой.	Формулирует проблему.
Организует поиск гипотезы - предположительного объяснения обнаруженных противоречий.	Выдвигает гипотезы объясняющие явления.
Проверяет гипотезу в эксперименте, решении задач.	Организует проверку гипотезы.
Организует обобщение результатов и применение полученных знаний.	Анализирует результаты, делает выводы, применяет полученные знания.

С.Л. Ермоленко выделяет следующие приемы создания проблемных ситуаций:

- подвести школьников к противоречию и предложить им самим найти способ его разрешения (например: хочу быть здоровым, потому что здоровый человек может быть по-настоящему счастлив);
- изложить различные точки зрения на один и тот же вопрос;
- предложить классу рассмотреть явление с различных позиций;
- побудить обучающихся делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять факты;
- ставить конкретные вопросы на обобщение, обоснование, конкретизацию, логику, рассуждения;
- определить проблемные теоретические и практические задания;
- ставить проблемные задачи (например: с недостающими, избыточными или противоречивыми данными, с заведомо допущенными ошибками) [62].

Задача учителя - находить, конструировать полезные для познавательного процесса противоречия, привлекать школьников к их

обсуждению и решению, естественно, не требуя никаких специальных упражнений, искусственно подбираемых ситуаций. Очень часто на уроках ОБЖ делают «открытие» при изучении нового материала дети с нестандартным мышлением, не отличающиеся дисциплинированностью и далеко не «отличники».

Именно на уроках основ безопасности жизнедеятельности складывается ситуация успеха на уроке практически для каждого ребенка. Поэтому такой подход делает процесс изучения нового материала на уроке более демократичным, ориентированным на разных обучающихся с разными интересами и способностями. Учащиеся не получают готовые знания, а в результате постановки проблемной ситуации испытывают затруднение либо удивление и начинают поиск решения, открывая новые знания самостоятельно. Проблемное обучение вызывает со стороны обучающихся живые споры, обсуждения, создается обстановка увлеченности, раздумий, поиска. Это плодотворно сказывается на отношении школьника к учению. Постоянная постановка перед ребенком проблемных ситуаций приводит к тому, что он не «пасует» перед проблемами, а стремится их разрешить.

Проблемные уроки очень эффективны и детям нравятся. Конечно, работа трудоёмка, так как к каждому уроку надо подбирать необходимые и достаточные упражнения для актуализации знаний и создания проблемной ситуации, продумывать постановку проблемы и выбор путей её решения в соответствии с принципом рациональности. Но на данном этапе развития человечества обучение должно быть проблемным, так как оно формирует творческую личность, способную логически мыслить, находить решение в различных проблемных ситуациях, способную к высокому самоанализу, саморазвитию, самокоррекции. Войдя в жизнь, такая личность будет более защищена от стрессов.

Включение обучающихся в планирование учебной деятельности производится с помощью таких приемов, которые способствуют активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся на уроках ОБЖ

Работа с дневником ЧС. Дневник чрезвычайных ситуаций (дневник ЧС) ведется учащимися с 5 класса. Учащиеся вносят в него информацию о чрезвычайных ситуациях (ЧС), произошедших в мире, стране, на территории их проживания, на основе данных публикаций газет, теле- и радиопрограмм (прежде всего, программ новостей).

Дневник в виде таблицы заполняется учащимися в течение всего учебного года, не прекращается работа и во время каникул. На уроках идет обсуждение ЧС, произошедших за определенный период (неделя, месяц). Каждый учащийся отчитывается о проделанной работе, высказывает свое отношение к событиям, предлагает свои варианты решения проблемы. Особо обращается внимание на последний столбец таблицы.

Прием может применяться как при объяснении нового материала, так и при закреплении уже изученного.

Разгадывание кроссвордов, сканвордов, чайнвордов и ребусов. Применение на уроке кроссвордов, сканвордов, чайнвордов и ребусов способствует тренировке памяти школьников, развивает у них сообразительность, умение анализировать, сопоставлять. Эти упражнения могут быть использованы на начальном этапе урока (мотивация к выполнению учебно-познавательной деятельности) с целью актуализации опорных знаний школьников, повышения их активности, удержания внимания к деятельности. Задания кроссвордов должны быть доступны школьникам, оформление привлекательно для них.

Работа с загадками, пословицами, поговорками по безопасности жизнедеятельности. Учащимся предлагают загадки, пословицы, поговорки, содержание которых связано с безопасностью жизнедеятельности. Школьники разгадывают загадки, объясняют их смысл. Анализ поговорок и пословиц способствует упрочению у школьников знаний по ОБЖ, в доступной форме раскрывает отдельные положения курса. Например, пословицы «Изба крепка запором, а двор забором», «Гроза не разбирает, в чей

дом ударяет» раскрывают основы безопасности дома, важность соблюдения соответствующих правил.

Данный прием может быть использован на любом этапе урока с целью снятия психологического напряжения и смены видов деятельности.

Выполнение учащимися творческих работ (написание рассказов, небольших сочинений). Для упрочения знаний по определенной теме учащимся предлагается написать небольшой рассказ (сочинение), описывающий определенную чрезвычайную или опасную ситуацию, в которой могут оказаться (или оказывались) школьники. Также может быть использована информация из художественной и публицистической литературы, художественных и документальных фильмов. Тематика рассказов может быть следующая: «Случай в походе», «Пожар в доме», «Однажды на даче» и др. Выполнение учащимися рисунков.

Школьники иллюстрируют определенное событие (чрезвычайную или опасную ситуацию), с которым могут столкнуться в жизни, или рисуют на определенную тему («Природные пожары», «Пожар в доме» и пр.). Выполняя рисунки, учащиеся имеют возможность мысленно представить ту ситуацию, которую иллюстрируют, выполнить действия, необходимые для избежания ЧС или выхода из нее.

При обсуждении рисунков каждый школьник имеет возможность «оживить» свой сюжет, подробно рассказав классу не только о том, что изображено на рисунке, но и чего там нет (рассказать об очередности действий по спасению, о необходимых средствах).

Использование технических средств обучения (ТСО). Использование ТСО возможно при изучении нового материала для создания мотивации к выполнению учебно-познавательной деятельности, а также с целью расширения знаний обучающихся по ОБЖ (включение в урок фрагмента видеофильма по изучаемой теме). Также ТСО применяются для контроля знаний обучающихся по теме (компьютерные тесты), раскрытия сущности явления (компьютерные модели). Все большее распространение находят

компьютерные презентации, не только обобщающие знания обучающихся по теме, но и развивающие их самостоятельность, совершенствующие их компьютерную компетентность. Использование кодоскопа, с помощью которого проецируются на доску задания, схемы, позволяет оживить внимание школьников.

Применение на уроках звукозаписей способствует снятию психологического напряжения, придает занятию мажорные тона, развивает у обучающихся образное мышление, воображение, память.

Организация групповой работы обучающихся. Основной целью групповых технологий является обеспечение активности в деятельности обучающихся и достижение высокого уровня в освоении содержания обучения, что определяет актуальность, значимость и эффективность использования этих технологий.

Под групповой формой обучения понимают такую форму организации деятельности, при которой на базе коллектива (класса): создаются небольшие рабочие группы (5-7 обучающихся) для совместного выполнения учебного задания, и/или организуется межгрупповое взаимодействие по достижению одной общей для всех цели.

Групповые технологии как коллективная деятельность предполагают:

- взаимное обогащение обучающихся в группе;
- организацию совместных действий, ведущую к активизации учебно-познавательных процессов;
- распределение начальных действий и операций (задается системой заданий, обуславливаемых особенностями изучаемого объекта);
- коммуникацию, общение, без которых невозможны распределение, обмен и взаимопонимание и благодаря которым планируются адекватные учебной задаче условия деятельности и выбор соответствующих способов действия;

- обмен способами действия - задается необходимостью построения различных способов для получения совокупного продукта деятельности - решения; проблемы;

- взаимопонимание - диктуется характером включения обучающихся в совместную деятельность;

- рефлексию, через которую устанавливается отношение участника к собственному действию и обеспечивается адекватная коррекция этого действия.

Е.С. Полат считает, что главными особенностями организации групповой работы обучающихся на уроке являются то, что:

- класс на данном уроке делится на группы для решения конкретных учебных задач;

- каждая группа получает определенное задание (либо одинаковое, либо дифференцированное) и выполняет его сообща под непосредственным руководством лидера группы или учителя;

- задания в группе выполняются таким способом, который позволяет учитывать и оценивать индивидуальный вклад каждого члена группы;

- состав группы непостоянный, он подбирается с учетом того, чтобы с максимальной эффективностью для коллектива могли реализоваться учебные возможности каждого члена группы, в зависимости от содержания и характера предстоящей работы.

Руководители групп и их состав подбираются по принципу объединения школьников разного уровня обученности, информированности по данному предмету, психологической совместности обучающихся, что позволяет им взаимно дополнять и обогащать друг друга.

Групповая работа предполагает выполнение небольшими группами обучающихся одинакового для всех задания, а дифференцированная - выполнение различных заданий разными группами. В ходе работы

поощряется совместное обсуждение хода и результатов работы, обращение за советом друг к другу.

При групповой форме работы обучающихся на уроке в значительной степени возрастает и индивидуальная помощь каждому нуждающемуся в ней ученику, как со стороны учителя, так и своих товарищей. Причем помогающий получает при этом не меньшую помощь, чем ученик слабый, поскольку его знания актуализируются, конкретизируются, приобретают гибкость, закрепляются именно при объяснении своему однокласснику.

Технологический процесс групповой работы складывается из следующих элементов:

1. Подготовка к выполнению группового задания:

- постановка познавательной задачи (проблемной ситуации);
- инструктаж о последовательности работы;
- раздача дидактического материала по группам.

2. Групповая работа:

- знакомство с материалом, планирование работы в группе;
- распределение заданий внутри группы;
- индивидуальное выполнение задания;
- обсуждение индивидуальных результатов работы в группе;
- обсуждение общего задания группы (замечания, дополнения, уточнения, обобщения);
- подведение итогов группового задания.

3. Заключительная часть:

- сообщение о результатах работы в группах;
- анализ познавательной задачи, рефлексия;
- общий вывод о групповой работе и достижения поставленной цели;
- дополнительная информация учителя.

Групповая форма работы на уроке может применяться для решения почти всех основных дидактических задач. Наиболее применима и целесообразна она при проведении практических работ, при отработке

навыков практических действий; при решении проблемных и творческих задач; при изучении текстов и т.п. В ходе такой работы максимально используются коллективные обсуждения результатов, взаимные консультации. Применяю их как средство организации учебно-познавательного процесса в игровой деятельности, проектировании и других технологиях, приоритетных для того или иного образовательного события.

Организация самоанализа учащимися своих достижений. Современное российское образование диктует необходимость пересмотра оценивания результатов деятельности обучающихся. С поэтапным введением в повседневную практику федерального государственного образовательного стандарта мы фиксируем не только предметные, но и личностные, метапредметные результаты.

Личностные результаты изучения основ безопасности жизнедеятельности определяются сформированностью у обучающихся ключевых понятий, убеждений, качеств и привычек в области безопасности жизнедеятельности, среди которых:

- развитие личностных, в том числе духовных и физических, качеств, обеспечивающих защищенность жизненно важных интересов личности от внешних и внутренних угроз;
- формирование потребности соблюдать нормы здорового образа жизни, осознанно выполнять правила безопасности жизнедеятельности;
- воспитание ответственного отношения к сохранению окружающей природной среды, личному здоровью как к индивидуальной и общественной ценности.

Исследование таких личностных результатов, как принятие роли учащегося, их ценностно-смысловые установки, уровень социальной зрелости, осуществляется психологом образовательного учреждения. Педагогическая диагностика учителя проводится по следующим критериям:

- соблюдение правил школьной жизни;

- участие в общественной жизни образовательного учреждения, общественно полезной деятельности (под кураторством учителя ОБЖ ребята участвуют в деятельности дружины юных пожарных);

- ответственность за результаты обучения;

- готовность и способность делать осознанный выбор своей образовательной траектории - в проектировании и реализации индивидуального учебного плана.

Метапредметными результатами обучения основам безопасности жизнедеятельности в основной школе являются:

- овладение умениями формулировать личные понятия о безопасности;

- овладение обучающимися навыками самостоятельно определять цели и задачи по безопасному поведению в повседневной жизни и в различных опасных и чрезвычайных ситуациях, выбирать средства реализации поставленных целей, оценивать результаты своей деятельности в обеспечении личной безопасности;

- формирование умения воспринимать и перерабатывать информацию, генерировать идеи, моделировать индивидуальные подходы к обеспечению личной безопасности в повседневной жизни и в чрезвычайных ситуациях;

- приобретение опыта самостоятельного поиска, анализа и отбора информации в области безопасности жизнедеятельности с использованием различных источников и новых информационных технологий;

- развитие умения выражать свои мысли и способности слушать собеседника, понимать его точку зрения, признавать право другого человека на иное мнение;

- освоение приемов действий в опасных и чрезвычайных ситуациях природного, техногенного и социального характера;

- формирование умений взаимодействовать с окружающими, выполнять различные социальные роли во время и при ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций.

Так, при проведении уроков по изучению правил дорожного движения учитель может выявить, имеет ли ученик представление о том, в чем заключается безопасность дорожного движения для пешехода и водителя; способен ли он на практике осуществлять безопасное поведение на проезжей части; может ли ученик выстраивать модель собственных действий при дорожно-транспортных происшествиях и так далее. В ходе уроков ОБЖ ребята сами ищут материал по теме «Безопасность на дороге», формулируют проблемы, представляют возможные пути их решения и представляют их в классе. При этом постоянно используются мультимедийные презентации, фрагменты видеофильмов, жизненный опыт.

Данные подходы к оцениванию результатов образования позволяют осуществиться также и внешней оценке. Все субъекты образовательного процесса могут видеть и развивать малейшее продвижение ребенка, осуществляется деятельность по принципу «успех рождает успех».

Таким образом, комбинирование приемов в ходе урока помогает достичь конечную цель применения технологии ТРКМ - научить детей применять эту технологию самостоятельно, чтобы они могли стать независимыми и грамотными мыслителями и с удовольствием учились в течение всей жизни; развивает коммуникативные, речевые, социальные компетенции; способствует раскрытию личности, способной оценивать себя, окружающий мир, обладающей особым мировосприятием, основанным на личностных качествах.

Выводы по первой главе

Таким образом, можно сделать следующие выводы, под познавательным интересом принято понимать сложное многозначное явление. Наиболее полное и в тоже время обобщенное определение познавательного интереса, разработано Г. И. Щукиной. Она рассматривает его в качестве «избирательной направленности личности, обращенной к области познания, к ее предметной стороне и самому процессу овладения

знаниями». Данное определение мы будем рассматривать в качестве отправной точки в нашем исследовании.

Сложность в изучении познавательного интереса, а тем более в его формировании обусловлена неоднородностью природы его возникновения, характером проявления и развития.

Сама по себе диагностика уровня познавательного интереса включает в себя не только определение уровня развития познавательного интереса, но и изучение характера познавательного интереса. Выделяют следующие виды:

- аморфный;
- многосторонний;
- локальный.

Педагогикой накоплен богатый арсенал методов обучения. Одной из распространенных классификаций, по источникам передачи и характеру восприятия информации методы подразделяют на: словесные, наглядные и практические. Процесс обучения, будет осуществляться более успешно, если: у обучающихся положительное отношение к обучению, у них развит познавательный интерес, существует потребность в получении умений, знаний и навыков, если у них воспитаны чувства долга, ответственности и другие мотивы.

Для формирования у обучающихся мотивации к учебной деятельности возможно использовать все методы организации учебного процесса.

Таким образом, каждый из методов организации учебно - познавательной деятельности в то же время обладает не только информативно-обучающим, но и мотивационным воздействием.

При организации процесса обучения важной задачей становится обеспечение возможности появления положительных эмоций по отношению к учебной деятельности со стороны обучающихся, к её содержанию, формам и соответственно методам, применяемым при её организации.

Особенностью ТРКМ является то, что обучающийся в процессе обучения сам конструирует этот процесс, исходя из реальных и конкретных

целей, сам отслеживает направления своего развития, сам определяет конечный результат. Приемы и методы технологии критического мышления включают в себя совокупность разнообразных приемов, направленных на то, чтобы заинтересовать ученика, что позволяет сохранить активность ученика в течение всего урока. ТРКМ может эффективно использоваться на уроках по основам безопасности жизнедеятельности в рамках активизации познавательной деятельности обучающихся с соблюдением ряда педагогических условий.

Активизация познавательной деятельности обучающихся на уроках по ОБЖ посредством использования ТРКМ будет более эффективной при организации следующих педагогических условий: методически грамотный отбор методов, приемов и средств, используемых в технологии развития критического мышления; создание проблемных ситуаций на уроках; включение обучающихся в планирование учебной деятельности; организация групповой работы обучающихся; организация самоанализа учащимися своих достижений и др.

Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по активизации познавательного интереса обучающихся при изучении темы «Пожарная безопасность» в школьном курсе «Основы безопасности жизнедеятельности»

Опытнo-экспериментальная работа по активизации познавательного интереса обучающихся при изучении темы «Пожарная безопасность» в школьном курсе «Основы безопасности жизнедеятельности» проводилась с учащимися 8 класса при изучении разделов «Пожарная безопасность» и «Организационные основы по защите населения страны от чрезвычайных ситуаций» по программе «Основы безопасности жизнедеятельности» (А.Т. Смирнов, Б.О. Хренникова).

Цель опытнo-экспериментальной работы: выявить эффективность разработанного комплекса заданий для обучающихся по активизации познавательного интереса у обучающихся.

Задачи: Выявить уровень знаний, обучающихся о пожарной безопасности.

1. Разработать и реализовать комплекс заданий для обучающихся направленных на активизацию познавательного интереса у обучающихся.

2. Проанализировать результаты опытнo-экспериментальной работы.

Опытнo-экспериментальная работа включала в себя три этапа:

На констатирующем этапе с помощью диагностической методики нами выявлен уровень познавательной активности к предмету «Основы безопасности жизнедеятельности».

На формирующем этапе мы разработали и реализовали комплекс заданий, направленных на повышение познавательного интереса к изучению дисциплины «Основы безопасности жизнедеятельности» с применением различных методов обучения.

Контрольный этап представлял собой повторное проведение диагностики и сравнительный анализ полученных результатов.

Существует множество методик определения познавательного интереса к преподаваемой дисциплине, они необходимы для определения учителем направленности своей деятельности по формированию и развитию интереса к обучению обучающихся. Однако для этого необходимо первостепенно определить отношение обучающихся к изучаемым предметам, выявить причины понижения интереса к одной дисциплине или повышение интереса к другой дисциплине.

Для этого можно использовать такие методы научного познания как: наблюдение, анкетирование, экспериментальные задания, сочинения и т.д. Нами выбрана анкета, разработанная Е.В. Ненаховой. Включающая 10 вопросов, переработанная под диагностику дисциплины «Основы безопасности жизнедеятельности (Приложение 1).

Нужно не забывать, что для правильности оценки направленности работы учителя по предмету направленной на развитие или активизацию познавательного интереса у обучающихся необходимо отслеживать данный показатель поэтапно [41].

2.1. Выявление уровня познавательного интереса обучающихся при изучении темы «Пожары в жилых и общественных зданиях, их причины и последствия»

Констатирующий этап опытно-экспериментальной работы.

Цель: выявить уровень активизации познавательного интереса к изучению предмета «Основы безопасности жизнедеятельности».

Задачи:

1. Выбрать методику оценки уровня познавательного интереса к предмету «Основы безопасности жизнедеятельности».
2. Провести диагностику по выявлению уровня познавательного интереса к дисциплине «Основы безопасности жизнедеятельности».

В рамках исследования, обучающиеся проходили анкетирование Е.В. Ненаховой, переработанное под предмет «Основы безопасности жизнедеятельности» (Приложение 1).

Цель анкетирования заключалась в выявлении уровня познавательного интереса к обучению по предмету «Основы безопасности жизнедеятельности».

Данная методика носит индивидуальный характер, работа проводится с каждым обучающимся. Анкета по структуре состоит из 10 вопросов, на каждый из которых, есть четыре ответа, выбрать нужно один, анкета адаптирована на обучающихся с 5-9 класс. Вопросы отражают отношение детей к школе, учебному процессу, дисциплине «Основы безопасности жизнедеятельности».

Предварительно каждому учащемуся дается инструкция. Например, детям необходимо сначала прослушать вопрос, а также четыре варианта ответа на него, после чего выбрать один из четырех вариантов ответов, который наиболее полно выражает его мнение».

В процессе обработки данных по результатам анкетирования использовался ключ (таблица 2).

Таблица 2

Обработка результатов анкетирования по Е.В. Ненаховой

Вариант	Баллы	Максимальное количество баллов - 30	
а	3	количество баллов	уровень познавательного интереса
б	2	0-14	Ниже среднего
в	1	15-23	Средний
г	0	24-30	Выше среднего

В анкетировании, направленном на самооценку уровня сформированности познавательного интереса у обучающихся нами выбрана единая шкала оценки - 30 баллов, что может помочь в дальнейших исследованиях, и позволит соотносить данные, а также динамику развития познавательного интереса на различных этапах нашего исследования.

Отдельно хотим отметить, что в процессе организации и проведения опытно-исследовательской работы мы проводили наблюдение за обучающимися их эмоциональном состоянии, характером деятельности, старались оценить глубину их знаний по предмету. В рамках педагогической практики составляли их краткие характеристики. По нашему мнению, наблюдение является важной составляющей любой педагогической научно-исследовательской работы. Оно позволяет установить связи между наблюдаемыми фактами, обобщить информацию, а также проследить процесс развития познавательного интереса. Процесс наблюдения не носил локальный характер, оно проводилось во время педагогической практики, а также в период проведения опытно-экспериментальной работы, на внеклассных мероприятиях по предмету «Основы безопасности жизнедеятельности», в естественных условиях при организации учебного процесса в учебном заведении.

Рассмотрим основные результаты исследования, в котором приняли участие 25 детей 8 класса - 12 мальчиков и 13 девочек.

Гендерный состав выборки представлен на рисунке 2.

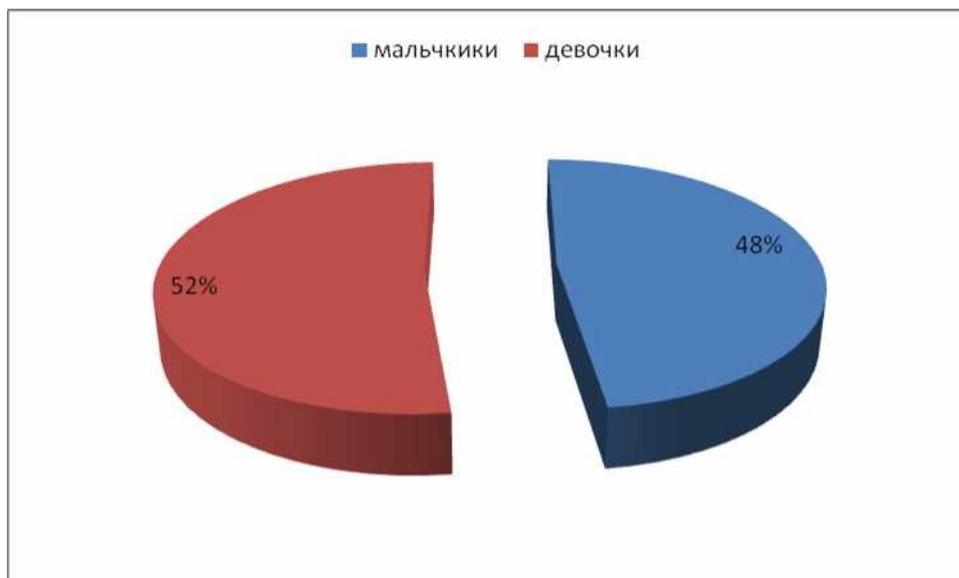


Рисунок 2. Гендерный состав выборки

Рассмотрим данные проведенного анкетирования по Е.В. Ненаховой, которые приводятся проведенного в 8 классе, направленного на выявление

уровня познавательного интереса к предмету «Основы безопасности жизнедеятельности».

Полученные результаты диагностики представлены в таблице 3.

Таблица 3

Уровень познавательного интереса к дисциплине «Основы безопасности жизнедеятельности» на констатирующем этапе (%)

Уровень	Высокий %	Средний %	Низкий %
% от количества обучающихся	15	40	45

В процессе проведения исследования некоторые обучающиеся затруднялись в определении с ответами, на что им потребовалось время. Ответы обучающихся показали преобладание среднего и низкого уровня развития познавательного интереса к дисциплине «Основы безопасности жизнедеятельности», высокий уровень, к сожалению, представлен низким процентом. Наглядно это представлено на рисунке 3.

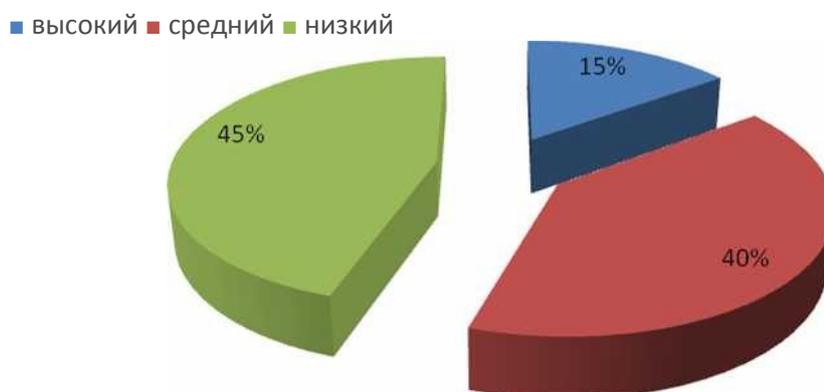


Рисунок 3. Уровень познавательного интереса к дисциплине «Основы безопасности жизнедеятельности» на констатирующем этапе (%)

Таким образом, на констатирующем этапе выявлена необходимость активизации познавательного интереса к дисциплине «Основы безопасности жизнедеятельности».

Необходимо разработать и реализовать комплекс заданий для обучающихся, по оценке системы безопасности образовательного учреждения.

2.2. Реализация комплекса заданий, направленных на активизацию познавательного интереса к дисциплине «Основы безопасности жизнедеятельности»

Формирующий этап опытно-экспериментальной работы.

Цель: реализовать комплекс заданий для обучающихся по активизации познавательного интереса.

Задачи:

1. Разработать комплекс уроков по ОБЖ с использованием ТРКМ, направленных на активизацию познавательной деятельности обучающихся при изучении раздела «Пожарная безопасность».

2. Реализовать данный комплекс

Дадим характеристику разработанного комплекса.

На каждом уроке ОБЖ нами были созданы педагогические условия, заложенные в гипотезе:

- методически грамотный отбор методов, приемов и средств, используемых в ТРКМ;
- создание проблемных ситуаций на уроках;
- включение обучающихся в планирование учебной деятельности;
- организация групповой работы обучающихся;
- организация самоанализа учащимися своих достижений и др.

Охарактеризуем подробно используемые приемы ТРКМ на уроке по теме «Пожары в жилых и общественных зданиях, их причины и последствия».

Дети определили цель: выяснить, почему возникают пожары в зданиях, может ли человек повлиять на ход развития событий при пожаре, какие могут быть опасные явления и процессы, как правильно действовать при пожаре.

После определения цели урока ученики должны составить план изучения данной темы (или составить план своей деятельности на определенном этапе урока):

1. Пожары в жилых и общественных зданиях.
2. Причины возникновения пожаров.
2. Опасные факторы пожара.
3. Действия при пожаре.

На уроке была организована работа в группах с использованием ТРКМ. Дети были разделены на три группы, каждая из которой получила свои задания:

Приемы ТРКМ на стадии вызова:

1 группа - прием «Покопаемся в памяти» было предложено ответить на вопросы: что они уже знают о пожарах, почему это нужно знать, дать свое определение «Пожар».

2 группа - прием «Ассоциация» нужно ответить: о чем может пойти речь сегодня на уроке, какая ассоциация возникает, когда они слышат слова как: пожар, опасность, спасение.

3 группа - прием «Ключевые слова»: придумать рассказ (3-4 предложения), используя ключевые слова, которые написаны на доске (опасная ситуация, жилое здание, общественное здание, спасение).

Все ответы групп записывались на доске, после чего было предложено провести групповую дискуссию, разобрав все, что ответили обучающиеся.

Задача первой стадии урока (вызов) - не только активизировать, заинтересовать учащегося, мотивировать его на дальнейшую работу, но и «вызвать» уже имеющиеся знания, создать ассоциации по изучаемой теме, что станет активизирующим и мотивирующим фактором для дальнейшей работы.

Физкультурные минутки на саморегуляцию.

После каждой стадии ТРКМ на уроках мы проводили физкультурные минутки с использованием упражнения «Самые внимательные».

Учитель называет ряд слов. Когда дети услышат слова, относящиеся к пожару в жилом или общественном здании, то необходимо захлопать. Слова: кот, картошка, кровать, пожар, редиска, огонь, совок, задымление, эвакуация, мяч, незабудка, машинка, дом, журавль, лифт, ураган, малина, липа, лавина, ножницы, книга, лестница.

Приемы ТРКМ на стадии осмысления.

Обучающимся была предложена непосредственная работа с информацией при использовании других приёмов и методов, которые позволили сохранить активность ученика, сделать чтение или слушание осмысленным

1 группа - Прием «ИНСЕРТ» - метод активного чтения: маркировка с использованием значков («+» «?» «-»). Все обучающиеся открывают учебник и читают текст, при этом нужно ставить на полях значки: «V» - уже знал, «+»- новое, «-»- думал иначе, «?» - не понял, есть вопросы.

2 группа - Прием Ведение «бортового журнала». Все обучающиеся открывают учебник и читают текст, после предлагается выполнить таблицу из двух колонок. В левой - обучающиеся записывают то, что им было известно по изучаемой теме. В правую - записывают всё новое, что узнали.

3 группа - Прием «Рисунок» (самовыражение через рисунок). Все обучающиеся открывают учебник и читают текст, после предлагается нарисовать моменты, которые встретились в тексте.

Далее предлагается провести снова групповую дискуссию, разобрав все, что отметили, выполнили и нарисовали обучающиеся.

Приемы ТРКМ на стадии рефлексии. Этот прием направлен на систематизацию информации, выработку новых идей, решение поставленных ранее целей. Заключается в том, чтобы исправить предшествующие представления, собранные на стадии вызова, «присвоить» новую информацию и определить дальнейшие перспективы в изучении темы. Обучающие «превращают» информацию, изучаемую на уроке, в собственное знание. Такой способ еще называют «наглядным мозговым штурмом».

Группа 1 - Прием «Кластер» (выделение и графическая систематизация полученных знаний в виде грозди). Ключевым словом детям предлагается взять словосочетание «Профилактика пожаров», так же выдается инструкцию к разбивке на кластеры (приложение 3).

Группа 2 - Прием «Синквэйн». Развивает способность резюмировать информацию, излагать мысль в нескольких значимых словах, емких и кратких выражениях. И является быстрым и мощным инструментом для рефлексирования, синтеза и обобщения понятий и информации. Нами было предложены следующие слова для составления синквейнов: пожар, опасность, профилактика, ответственность, а также правила по их сочинению (приложение 4).

Группа 3 - Прием «Творческое задание - составление кроссворда из 10 слов». Обучающимся предлагается придумать и составить кроссворд на тему урока, пользуясь учебником.

И заключительным этапом урока являлась игра для закрепления изученного материала. Для всех групп - Прием «Игра «Да - нет». Мы задавали вопросы, обучающие быстро отвечали.

Приём групповой работы способствует развитию у детей коммуникативных универсальных учебных действий. Они учатся общаться между собой, договариваться друг с другом, понимать позицию других, стремятся донести свою позицию до участников группы и в целом до класса. Немаловажным является и то, что они самостоятельно добывают знания, необходимые для дальнейшего обучения, саморазвития и самосовершенствования.

Установление причинно-следственных связей. На уроке «Пожары в жилых и общественных зданиях» были установлены причины пожаров, их опасность и профилактика. Опасность пожаров в зданиях для жизнедеятельности человека зависит от интенсивности их проявления и мощности в каждом конкретном случае, а также готовности человека обеспечить свою безопасность. Данный вид умений относится к

познавательным логическим универсальным учебным действиям. Установление причинно-следственных связей достаточно сложный процесс, позволяющий познать действительность посредством рассуждения и умозаключения, основанный с применением ТРКМ.

Организация самоанализа учащимися своих достижений. В конце урока была организована рефлексия, где дети оценивали свою работу в группах, с помощью оценочного листа (приложение 5). Дети старались объективно оценивать свою работу. После оценки совместно с нами было определено, достигнута ли цель урока, а также, что нового дети узнали и чему научились. Таким образом, нами был разработан и реализован комплекс уроков по ОБЖ с использованием ТРКМ, направленных на активизацию познавательной деятельности обучающихся при изучении раздела «Пожарная безопасность».

Задание 1. Знакомство с правилами пожарной безопасности. Целью данного блока заданий является ознакомление обучающихся с опасностями, которые таит огонь. Учащиеся работают в кабинете информатики, за компьютерами просматривают видеоролики и плакаты по пожарной безопасности. В качестве наглядного пособия используются материалы с сайта «Пожарная безопасность в школе», режим доступа: <http://xn--90akw.xn--p1ai/uchebnye-materialy-obzh/pozharnaya-bezopasnost/>.

В процессе выполнения школьники учатся преобразовывать информацию в знаково-символические средства, а именно схемы. Составляют опорные конспекты, памятки для разработки и определения принципа действий в той или иной ситуации связанной с пожаром.

На рисунке 4 представлен схематически обзор рассматриваемых тематик.

Пожарная безопасность

- загорелся телевизор;	- как тушить электрический щиток;
- запускаем фейерверк;	- как ухаживать за печью в загородном доме;
- защищаем дачу от пожара;	- обороняемся от смога;
- как проводить эвакуацию из офиса;	- разжигаем костёр по науке;
- как тушить горящую сковородку;	- эвакуация при пожаре;
- как тушить лесной пожар;	- пожар в учебном заведении.

Рисунок 4. Основные виды опасностей, связанные с пожаром [35]

Также такие задания способствуют развитию умения рассуждать и выявлять существенные признаки конкретных чрезвычайных ситуаций.

В целом можно сказать, что представленные задания не вызвали у школьников особых трудностей, просто кому-то понадобилось немного больше времени, чтобы выполнить их, что связано в первую очередь со слабым умением работать с компьютерной техникой, а также возможностями персональных компьютеров и скоростью сети Интернет в школе.

Задание 2. Музей пожарной безопасности в школе. В рамках активизации познавательного интереса, совместно с учителем предметником в кабинете по изучению основ безопасности жизнедеятельности создан музейный уголок по пожарной безопасности, где представлены, как простейшие, так и современные средства пожаротушения, приводятся описания легко воспламеняемых и опасных веществ, созданы памятки совместно с обучающимися по поведению при наступлении пожара в различных ситуациях.

Задание 2. Правила безопасного поведения. Основной целью блока заданий является проверка уровня готовности и знаний обучающихся по пожарной безопасности. Выявление уровня сформированности универсальных действий, умение обобщать, классифицировать,

анализировать, определять причины и последствия не правильных действий при пожаре, определять причины пожаров.

В *первом задании* учащиеся должны были, познакомиться с работой службы МЧС (Министерства чрезвычайных ситуаций Российской Федерации), узнать номера горячей линии, современные способы и приемы пожаротушения. А также работу проводимую службой спасения на территории РФ.

Во *втором задании* учащиеся должны были разделить на две группы понятия по заданному признаку, например, пожар - техногенного происхождения, пожар природного происхождения, возникающий вследствие природных катастроф.

Упражнение выполнялось индивидуально, при выполнении детям давались пояснения, их задача была определить серийность чрезвычайных ситуаций, выстроить логические цепочки и определить возможные последствия. Периодически учащиеся просматривали документальные фильмы по природным и техногенным чрезвычайным ситуациям: «Огненная буря. Лесной пожар - разрушительная сила природы. Фильм national geographic 10.10.2016», «Извержение вулкана! Грандиозное и разрушительное природное явление!», «Учебный фильм УрИ ГПС МЧС России: Албука пожарной безопасности» и др. Основная задача чтобы дети узнали всесторонние опасности, усвоили необходимость формирования культуры безопасности поведения при пожаре и осознали необходимость оценки безопасности образовательного учреждения от пожара, о опасностях подстерегающих детей в пределах учебного учреждения и необходимости изучения и отработки мероприятий, повышающих их культуру безопасности.

Третье задание было достаточно лёгким, т.к. дети уже познакомились с основными опасностями и причинами пожаров, которые были характерны для образовательного учреждения. Их задачей было определить вероятные и маловероятные причины пожара, которые могли бы наступить в учебном заведении. Обучающиеся разрабатывали мероприятия по устранению и

минимизации возможных рисков наступления пожара.

В *четвертом задании* необходимо было, используя сеть Интернет и учебные материалы, сформировать принцип безопасного поведения при наступлении пожара, объяснить последовательно каким образом учащиеся будут минимизировать вероятность получения ущерба от пожара в учебном заведении, лесу или иной среде. В данном случае класс делится на группы, по 3 человека, каждой группе дается конкретная чрезвычайная ситуация из перечня наиболее вероятных и они, используя доступные источники информации, определяют последовательность действий. Например, пожар в образовательном учреждении, пожар дома, пожар в здании и т.д.

Пятое задание направлено на определение принципа действий при наступлении пожара различного характера. Учащиеся в аудитории работают с эвакуационными планами школы и из каждого определяют путь следования при наступлении чрезвычайной ситуации, перерисовывают схемы движения в свои тетради, указывают стрелками направления движения, эвакуационные выходы и т.д.

В *шестом задании* учащиеся должны каждый индивидуально провести эвакуацию своего класса из конкретной аудитории школы. Задания индивидуальные у каждого своего кабинета для эвакуации. Подобные мероприятия позволят сформировать не только культуру безопасности, но и системность обеспечения безопасности образовательного учреждения. С данными заданиями справились все учащиеся с незначительными замечаниями.

Задание 3. Оценка правильности действий при эвакуации. Каждый обучающийся проводил наблюдение индивидуально, оценивал принципы действий своих одноклассников, давал оценку правильности принимаемых решений при каждой эвакуации и определял ошибки другого учащегося. Которые затем совместно обсуждались и до обучающихся доводились соответствующие пояснения.

Задание 4. Оформление памяток и планов. Обучающиеся работали в микрогруппах. На ватмане каждая группа рисовала ассоциации по конкретному виду пожара, иллюстративно изображая на полотне бумаги. Также учащиеся формировали памятки безопасности и правила безопасного поведения в образовательном учреждении. На перерисованном плане эвакуации из школьного здания наносили разными цветами эвакуационные пути движения из кабинетов, а также конспектировали.

Разработка рекомендаций по совершенствованию системы безопасности ОУ

Проанализировав с обучающимися систему безопасности школьного здания, мы разработали перечень необходимых мероприятий при наступлении пожара:

- разработка тематического плана на период обучения, проведение эвакуаций;
- создание памяток с принципами действия при наступлении пожара или пожароопасной ситуации;
- обучение детей правилам поведения при эвакуации согласно разработанных памяток в пределах учебного заведения;
- системные практические занятия с учащимися (имитация эвакуаций) из каждого школьного кабинета ежегодно;
- знакомство обучающихся с системой условных знаков ориентирования в школьном помещении при наступлении пожара, с кнопками пожарной сигнализации, устройствами работы огнетушителя, видами огнетушителей, средствами пожаротушения;
- знакомство со способами изготовления средств первичной защиты от воздействия дыма при наступлении пожара (ватно-марлевая повязка);
- создание стендов, памяток, уголков с планами эвакуации и основными рекомендациями по обеспечению безопасности.

Например, по плану эвакуации на 2 этаже в кабинете проводятся занятия по безопасности жизнедеятельности. Таким образом, при

возникновении опасной ситуации учащиеся совместно с преподавателем обязаны двигаться согласно утвержденному плану эвакуации: вниз по лестнице на первый этаж, далее на футбольную площадку, расположенную на пришкольной территории.

Задачи, которые учитель должен решать в процессе возникновения пожара являются:

- ежеминутное ориентирование в эвакуационном плане, для этого планируется размещение в каждом классе плана эвакуации с обозначением на нем наиболее оптимальных путей эвакуации;

- твердый и уверенный контроль над сложившейся ситуацией, для исключения случаев возникновения паники и бесконтрольности ситуации;

- эвакуация детей из помещения, в котором возник пожар, и смежных с ним помещений, которым угрожает опасность распространения огня и продуктов горения. Детей младшего возраста следует эвакуировать в первую очередь;

- оповещение всех работников и обучающихся учебного заведения путем включения пожарной тревоги.

Образец памятки обучающихся представлен в приложении 3.

Нами в рамках написания выпускной квалификационной работы составлен план работы по обеспечению безопасности жизнедеятельности и предупреждению травматизма (таблица 4).

Таблица 4

План работы по обеспечению безопасности жизнедеятельности и предупреждению травматизма при возникновении пожара на 2020-2021 учебный год [36]

№ п/п	Мероприятия
1	2
1.	Проведение повторных инструктажей во всех классах (на начало учебного года) с регистрацией в журнале
2.	Проведение вводных инструктажей в 5-11 классах (на начало учебного года)

3.	Проведение инструктажей при организации учебных занятий по специальным предметам, знакомство с планом эвакуации из учебного кабинета
4.	Проведение тематических инструктажей в 5-11 классах в рамках классных часов: <ul style="list-style-type: none"> - по правилам пожарной безопасности; - по правилам электробезопасности; - по правилам дорожно-транспортной безопасности; - по правилам безопасности на воде и на льду; - по правилам безопасности на спортивной площадке; - по правилам безопасности при обнаружении взрывчатых веществ и подозрительных предметов; - о поведении в экстремальных ситуациях.
5.	Проведение профилактических бесед работников МЧС с учащимися
6.	Изучение с родителями вопросов обеспечения безопасности школьников дома, в лесу, на дачном участке, в школе: <ul style="list-style-type: none"> - предупреждение дорожно-транспортного травматизма детей; - соблюдение правил пожарной безопасности; - правила безопасности при обнаружении взрывчатых веществ и подозрительных предметов; - правила поведения в экстремальных ситуациях; - правила поведения обучающихся в период каникул.
7.	Продолжение работы над пакетом локальных актов и документации по пожарной безопасности в учебном заведении
8.	Систематическая очистка территории школы от мусора, недопущение его сжигания на территории школы

Таким образом, нами были реализованы задания для обучающихся, по оценке системы пожарной безопасности образовательного учреждения. Также мы составили план работы по обеспечению безопасности жизнедеятельности и предупреждению травматизма в помещении школы. В ходе проведения занятий и реализации заданий осуществлено всесторонне изучение раздела «Пожарная безопасность» с применением активных методов обучения, чередовались виды работ, учащиеся были включены в процесс обучения, самостоятельно разрабатывали планы эвакуации, проводили репетиции, оценивали правильность проведенных мероприятий их одноклассниками.

Это позволило включить обучающихся школы в процесс обучения, что способствовало их более глубокому усвоению изучаемого материала, а также практическому закреплению темы «Пожарная безопасность».

2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

Контрольный этап опытно-экспериментальной работы.

Цель: выявить эффективность реализованного комплекса заданий для обучающихся направленных на активизацию познавательного интереса к изучению дисциплины «Основы безопасности жизнедеятельности».

Задачи:

1. Повторно провести диагностику познавательного интереса у обучающихся 8 класса.
2. Сравнить полученные результаты констатирующего и контрольного этапов.

В рамках опытно-экспериментальной работы при написании выпускной квалификационной работы нами была повторно проведена диагностика уровня сформированности познавательного интереса. Сравнение полученных данных представлено в сводной таблице 5.

Таблица 5

Сравнительные результаты уровневой диагностики познавательного интереса, констатирующего и контрольного этапов (%)

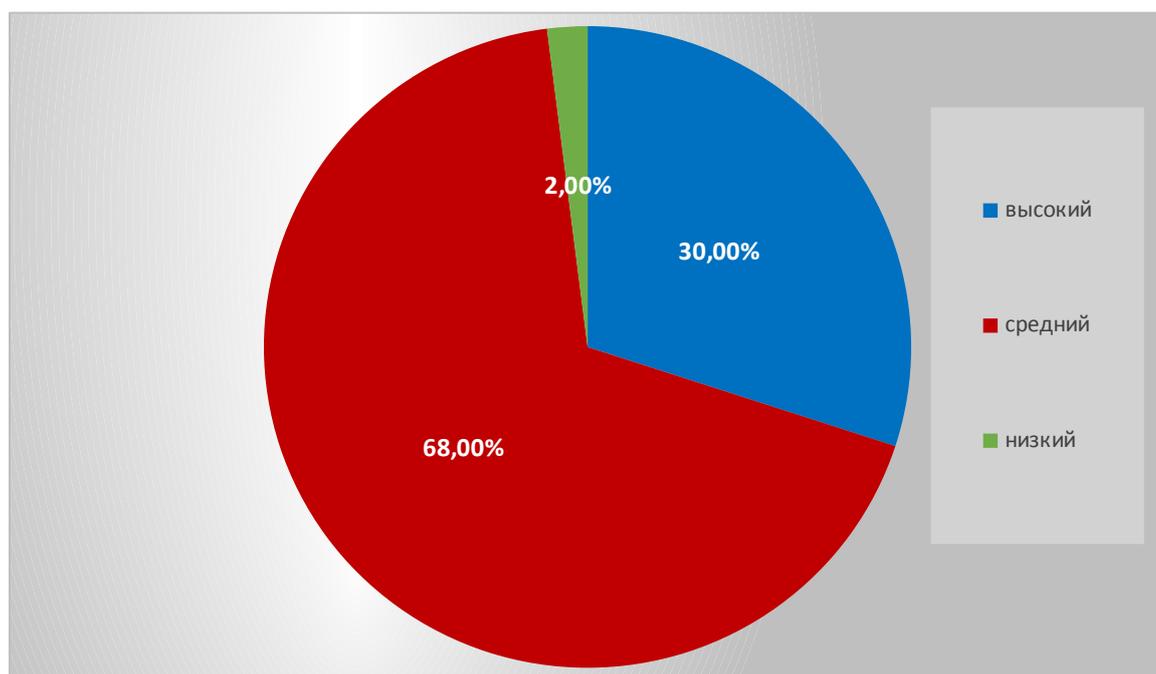
Уровень	Констатирующий этап	Контрольный этап
% от количества обучающихся		
Высокий	15	30
Средний	40	68
Низкий	45	2

Опытно-экспериментальная работа позволило повысить уровень познавательного интереса обучающихся к изучению предмета «Основы безопасности жизнедеятельности».

Наглядно результаты исследования отражены на диаграмме рисунок 5.

Рисунок 5.

Результаты опытно-экспериментальной работы на контрольном этапе



Например, показатель уровня познавательной активности высокий уровень возрос на 15 %, средний - 28 %, низкий показал отрицательную динамику 43 %, что связано с переходом данных обучающихся на более высокую степень познавательной активности.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют об эффективности реализованного нами комплекса заданий, направленных на активизацию познавательного интереса у обучающихся 8 класса.

Выводы по второй главе

На констатирующем этапе работы было установлено, что в экспериментальной группе преобладают низкий и средний уровни познавательной активности обучающихся к изучению ОБЖ. Мы выявили потребность коррекции уровня познавательного интереса у обучающихся 8 класса, в связи, с чем нами был разработан комплекс заданий для обучающихся направленный на повышения интереса обучающихся к данной дисциплине.

На формирующем этапе на уроках ОБЖ по разделу «Пожарная безопасность» по теме «Пожары в жилых и общественных зданиях, их причины и последствия» нами был реализован комплекс заданий с применением ТРКМ.

Для проведения исследования нами использовались такие методы научного познания как: наблюдение, анкетирование, экспериментальные задания, сочинения и т.д. Нами выбрана анкета, разработанная Е.В. Ненаховой, направленная на выявления уровня познавательного интереса к конкретной дисциплине, в нашем случае «Основы безопасности жизнедеятельности, которая включала 10 вопросов.

Разработанный комплекс заданий был реализован на формирующем этапе.

Контрольный этап был направлен на проведение сравнительного анализа, констатирующего и данного этапов, для этого было организовано повторное анкетирование, которое показало следующие результаты: показатель уровня познавательной активности высокий уровень возрос на 15 %, средний - 28 %, низкий показал отрицательную динамику 43 %, что связано с переходом данных обучающихся на более высокую ступень

познавательной активности. Преобладает у обучающихся аморфный и многосторонний характеры познавательной активности:

- аморфный - познавательная деятельность лишена активности, волевых усилий, радостного эмоционального тонуса, учение для таких школьников является неприятной обязанностью;

- многосторонний - широкий интерес отличается познавательной активностью, учение приобретает особый личностный смысл, но слабая дифференцированность и устойчивость может препятствовать глубокому освоению школьником определенных предметных областей;

Это говорит не только о возникновении интереса у обучающихся к предмету, а также в выявлении его жизненной важности.

Таким образом, разработанный и реализованный нами комплекс заданий является эффективным и практически значимым. Познавательный интерес напрямую связан с формами активной работы и разнообразием видов деятельности, а также включением обучающихся в процесс обучения.

Заключение

Под познавательным интересом принято понимать сложное многозначное явление. Наиболее полное и в то же время обобщенное определение познавательного интереса, разработано Г. И. Щукиной. Она рассматривает его в качестве «избирательной направленности личности, обращенной к области познания, к ее предметной стороне и самому процессу овладения знаниями». Данное определение мы будем рассматривать в качестве отправной точки в нашем исследовании.

Сложность в изучении познавательного интереса, а тем более в его формировании обусловлена неоднородностью природы его возникновения, характером проявления и развития.

Сама по себе диагностика уровня познавательного интереса включает в себя не только определение уровня развития познавательного интереса, но и изучение характера познавательного интереса. Выделяют следующие виды:

- аморфный;
- многосторонний;
- локальный.

Педагогикой накоплен богатый арсенал методов обучения. Одной из распространенных классификаций, по источникам передачи и характеру восприятия информации методы подразделяют на: словесные, наглядные и практические. Процесс обучения, будет осуществляться более успешно, если: у обучающихся положительное отношение к обучению, у них развит познавательный интерес, существует потребность в получении умений, знаний и навыков, если у них воспитаны чувства долга, ответственности и другие мотивы.

Для формирования у обучающихся мотивации к учебной деятельности возможно использовать все методы организации учебного процесса.

Каждый из методов организации учебно-познавательной деятельности в то же время обладает не только информативно-обучающим, но и мотивационным воздействием.

При организации процесса обучения важной задачей становится обеспечение возможности появления положительных эмоций по отношению к учебной деятельности со стороны обучающихся, к её содержанию, формам и соответственно методам, применяемым при её организации.

Опытно-экспериментальная работа по активизации познавательного интереса к изучению дисциплины «Основы безопасности жизнедеятельности» проводилась на базе 8 класса при изучении раздела «Пожарная безопасность» по программе «Основы безопасности жизнедеятельности» (А.Т. Смирнов, Б.О. Хренникова).

Для проведения исследования был проведен анализ методической литературы, использовались такие методы научного познания как: наблюдение, анкетирование, экспериментальные задания, сочинения и т.д. Нами выбрана анкета, разработанная Е.В. Ненаховой, направленная на выявления уровня познавательного интереса к конкретной дисциплине, в нашем случае «Основы безопасности жизнедеятельности, которая включала 10 вопросов.

На констатирующем этапе работы было установлено, что у обучающихся преобладают низкий и средний уровни познавательного интереса к изучению исследуемой дисциплины. Мы выявили потребность коррекции уровня познавательного интереса у обучающихся 8 класса, в связи, с чем нами был разработан комплекс заданий для обучающихся направленный на ~~повышения~~ повышение интереса обучающихся к данной дисциплине.

Разработанный комплекс заданий был реализован на формирующем этапе.

Контрольный этап был направлен на проведение сравнительного анализа, констатирующего и данного этапов, для этого было организовано

повторное анкетирование, которое показало следующие результаты: показатель уровня познавательной активности высокий уровень возрос на 15 %, средний - 28 %, низкий показал отрицательную динамику 43 %, что связано с переходом данных обучающихся на более высокую ступень познавательной активности. Преобладает у обучающихся аморфный и многосторонний характеры познавательной активности, что говорит не только о возникновении интереса у обучающихся к предмету, а также в выявлении его жизненной важности.

Разработанный и реализованный нами комплекс заданий является эффективным и практически значимым. Познавательный интерес напрямую связан с формами активной работы и разнообразием видов деятельности, а также включением обучающихся в процесс обучения.

Список использованной литературы

1. *Авдеева, Н.Н.* Безопасность [Текст]: учебно-методическое пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста / Н.Н. Авдеева, О.Л. Князева, Р.Б. Стеркина. - СПб.: Детство-пресс, 2011. - 144 с.
2. *Алимова, Н.К.* Источники финансирования образовательного учреждения [Текст] / Н.К. Алимова. - М.: Чистые пруды, 2009. - 32 с.
3. *Байбородова, Л.В.* Методика обучения основам безопасности жизнедеятельности [Текст]: методическое пособие / Л.В. Байбородова, Ю.В. Индюков. - М.: ВЛАДОС, 2004. - 272 с.
4. *Баринов, А.В.* Чрезвычайные ситуации природного характера и защита от них [Текст]: учебное пособие для вузов по специальности 033300 «Безопасность жизнедеятельности» / А. В. Баринов. - М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. - 496 с.
5. *Безопасность жизнедеятельности* [Текст]: учебник для студентов средних специальных учебных заведений / С.В. Белов [и др.]. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Высшая школа, 2002. - 357 с.
6. *Безопасность жизнедеятельности* [Текст]: учебник для студентов вузов, обучающихся по направлению 540100 (050100) «Естественнонаучное образование» (профиль подготовки «Безопасность жизнедеятельности») / Л.А. Михайлов [и др.]; ред. Л.А. Михайлов. - 2-е изд., стер. - М.: Академия, 2009. - 272 с.
7. *Безопасность жизнедеятельности: производственная безопасность и охрана труда* [Текст]: учебное пособие для средних профессиональных учебных заведений / П.П. Кукин [и др.]. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Высшая школа, 2003. - 439 с.
8. *Буралев, Ю.В.* Безопасность жизнедеятельности на транспорте [Текст]: учебник для вузов / Ю.В. Буралев. - М.: Академия, 2004. - 288 с.

9. *Васильев, П.П.* Безопасность жизнедеятельности: экология и охрана труда [Текст]: количественная оценка и примеры: учебник для вузов / П.П. Васильев. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. - 188 с.

10. *Вачков, И.В.* Основы технологии группового тренинга [Текст] / И.В. Вачков. - М.: Издательство «Ось-89», 1999. - 176 с.

11. *Гумеров, Г.Г.* Пожары и защита от них [Текст]: учебное пособие для студентов вузов / Г.Г. Гумеров, С.В. Петров. - Новосибирск; М.: Арта, 2011. - 248 с.

12. *Жилов, Ю.Д.* Основы медико-биологических знаний [Текст]: возрастная физиология, ЗОЖ, ОБЖ, основы медицинских знаний: учебник для вузов / Ю.Д. Жилов, Г.И. Куценко, Е.Н. Назарова. - М.: Высшая школа, 2001. - 256 с.

13. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 N 6-ФКЗ, от 30.12.2008 N 7-ФКЗ, от 05.02.2014 N 2-ФКЗ, от 21.07.2014 N 11-ФКЗ) [Электронный ресурс]. - Режим доступа: свободный http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/

- *Кочетков, С.И.* Основы пожарной безопасности в образовательных учреждениях [Текст]: учебное пособие для студентов вузов / С.И. Кочетков, В.А. Марченко, С.В. Петров. - Новосибирск; М.: Арта, 2011. - 254 с.

14. *Ломов, А.И.* Деятельность образовательного учреждения по обеспечению охраны труда и техники безопасности [Текст] / А.И. Ломов. - М.: Сентябрь, 2010. - 160 с.

15. *Лукина, Л.И.* Безопасность дошкольного образовательного учреждения [Текст]: методическое пособие / Л.И. Лукина. - М.: Сфера, 2007. - 144 с.

16. *Люцигер, А.О.* Лесные пожары на Алтае [Текст] / А.О. Люцигер // Труды II Всероссийской научной конференции «Водные и экологические проблемы Сибири и Центральной Азии». Том 1. - Барнаул: 2014. - С. ИЗ- 129.
17. *Мастрюков, Б.С.* Безопасность в чрезвычайных ситуациях [Текст]: учебник для вузов / Б.С. Мастрюков. - 2-е изд., стер. - М.: Академия, 2004. - 336 с.
18. *Мастрюков, Б.С.* Безопасность в чрезвычайных ситуациях [Текст]: учебник для студентов вузов по специальности «Безопасность жизнедеятельности» / Б.С. Мастрюков. - 4-е изд., стер. - М.: Академия, 2007. - 336 с.
19. *Миронов, С.К.* Тесты по основам безопасности жизнедеятельности [Текст]: 10-11 классы: к любому из действующих учебников по основам безопасности жизнедеятельности для 10-11 классов / С.К. Миронов, В.К. Миронов, Т.А. Карташева. - М.: Экзамен, 2011. - 110 с.
20. *Михайлов, Л.А.* Обеспечение безопасности образовательного учреждения [Текст]: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Безопасность жизнедеятельности в техносфере» в рамках дополнительной программы для присвоения квалификации «Преподаватель безопасности жизнедеятельности» / Л.А. Михайлов, Е.Л. Шевченко, Ю.В. Громов; ред. Л.А. Михайлов. - М.: Академия, 2010. - 176 с.
21. *Некляев, С.Э.* Поведение обучающихся в экстремальных условиях природы [Текст] / С.Э. Некляев. - М.: ВЛАДОС, 2004. - 240 с.
22. Основы безопасности жизнедеятельности: 8 класс [Текст]: учебник для общеобразовательных учреждений / М.П. Фролов [и др.]; ред. Ю.Л. Воробьев. - Москва: Астрель, 2012. - 176 с.
23. Основы безопасности жизнедеятельности: 11 класс [Текст]: учебник для общеобразовательных учреждений / М.П. Фролов [и др.]; ред. Ю.Л. Воробьев. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: АСТ: Астрель, 2010. - 320 с.

24. Основы безопасности жизнедеятельности: 6 класс [Текст]: учебник для общеобразовательных учреждений / М.П. Фролов [и др.]; ред. Ю.Л. Воробьев. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: АСТ: Астрель, 2012. - 192 с.

25. Основы безопасности жизнедеятельности: 8 класс [Текст]: учебник для общеобразовательных учреждений / С.Н. Вангородский [и др.]. - 11-е изд., стер. - М.: Дрофа, 2011. - 254 с.

26. Основы безопасности жизнедеятельности: 11 класс [Текст]: учебник для общеобразовательных учреждений / М.П. Фролов [и др.]; ред. Ю.Л. Воробьев. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: АСТ : Астрель, 2012. - 320 с.

27. *Петров, С.В.* Безопасность образовательного учреждения [Текст]: учебное пособие для студентов вузов / С.В. Петров, Р.И. Айзман, Н.Ф. Лысова. - Новосибирск; М.: Арта, 2011. - 271 с.

28. *Полосин, М.Д.* Устройство и эксплуатация подъемнотранспортных и строительных машин [Текст]: учебник для образовательных учреждений, реализующих программы начального профессионального образования / М Д. Полосин. - 3-е изд., стер. - М.: Академия, 2008. - 424 с.

29. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения [Текст]: основная школа / сост. Е.С. Савинов. - М.: Просвещение, 2011. - 342 с.

30. Развитие личности в образовательном пространстве: 2009-й - новый рубеж российского образования [Текст]: труды 9-й Всероссийской научно-практической конференции (Бийск, 25 марта 2011г.): в 2 ч. Ч. 1 / отв. ред. В.П. Никишаева; ред.: А.Ю. Арутюнян, Е.Б. Манузина, Л.А. Степанова. - Бийск: Алтайская гос. академия образования им. В. М. Шукшина, 2011. - 279 с.

31. Развитие личности в образовательном пространстве [Текст]: опыт, проблемы, перспективы: материалы межвузовской научнопрактической конференции (25 марта 2004): в 2 ч. Ч. 1 / науч. ред. М.П. Жихарев; ред. Н.В. Волкова [и др.]. - Бийск: Бийский педагогический гос. университет им. В.М. Шукшина, 2004. - 210 с.

32. *Русак, О.Н.* Безопасность жизнедеятельности [Текст]: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» / О.Н. Русак, К.Р. Малаян, Н. Г. Занько. - 4-е изд., стер. - СПб.: Лань, 2001. - 448 с.

33. *Русак, О.Н.* Безопасность жизнедеятельности [Текст]: учебное пособие для студентов всех специальностей вузов / О.Н. Русак, К.Р. Малаян, Н.Г. Занько. - СПб.: Лань, 2002. - 448 с.

34. *Смирнов, А.Т.* Основы безопасности жизнедеятельности: 7 класс [Текст]: учебник для общеобразовательных учреждений / А.Т. Смирнов, Б.О. Хренников; ред. А.Т. Смирнов. - 7-е изд., перераб. - М.: Просвещение, 2011. - 207 с.

35. *Смирнов, А.Т.* Основы безопасности жизнедеятельности: 9 класс [Текст]: учебник для общеобразовательных учреждений / А.Т. Смирнов, Б.О. Хренников; ред. А.Т. Смирнов. - 5-е изд., перераб. - М.: Просвещение, 2011. - 239 с.

36. *Смирнов, А.Т.* Основы безопасности жизнедеятельности: 5 класс [Текст]: учебник для общеобразовательных учреждений / А.Т. Смирнов, Б.О. Хренников; ред. А.Т. Смирнов. - М.: Просвещение, 2012. - 191 с.

37. *Смирнов, А.Т.* Основы безопасности жизнедеятельности [Текст]: 8 класс [Текст]: учебник для общеобразовательных учреждений / А.Т. Смирнов, Б.О. Хренников; ред. А.Т. Смирнов. - 6-е изд. - М.: Просвещение, 2012. - 224 с.

38. Статистическая информация Минздрава России. [Электронный ресурс]. - Режим доступа. Свободный.
<https://www.rosminzdrav.ru/ministry/61/22/stranitsa-979/statisticheskaya-informatsiya-minzdrava-rossii>

39. *Топоров, И.К.* Основы безопасности жизнедеятельности: 5-9 классы [Текст]: учебник для общеобразовательных школ / И.К. Топоров. - М.: Просвещение, 1996. - 158 с.

40. Управление инновационным развитием образовательных учреждений в условиях реструктуризации и оптимизации системы профессионального образования [Текст]: материалы межрегиональной научно-практической конференции 18-19 декабря 2008 года / ред.: С.Н. Шитиков, Ю.А. Никитин, Н.И. Шипулин; сост.: А.А. Завьялов, А.В. Яганов, А.А. Казак. - Барнаул: Азбука, 2009. - 326 с.

41. Хван, Т.А. Безопасность жизнедеятельности [Текст]: учебное пособие для вузов / Т.А. Хван, П.А. Хван. - Ростов н/Д: Феникс, 2000. - 352 с.

42. Статистическая информация с сайта МЧС России <https://www.mchs.gov.ru/deyatelnost/press-centr/novosti/4359846>

43. Бутенко, А.В. Критическое мышление: метод, теория, практика. [Текст]: учебно-методическое пособие / А.В. Бутенко, Е.А. Ходос. - М.: Мирос, 2002. - 245 с.

44. Галактионова, Т.Г. От самопознания к самореализации: технологии образовательной деятельности. [Текст] / Т.Г. Галактионова - СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 1999. - 156 с.

45. Генике, Е.А. Развитие критического мышления (Базовая модель). Кн. 1. [Текст] / Е.А. Генике, Е.А. Трифонова - М.: БОНФИ, 2002. - 165 с.

46. Загашев, И.О. Развитие критического мышления [Текст] / И.О. Загашев, С.И. Заир-Бек. - СПб.: Альянс «Дельта», 2003. - 284 с.

47. Заир-Бек, И.О. Развитие критического мышления на уроке [Текст] / С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская. - М.: Просвещение, 2004. - 140 с.

48. Загашев, И.О. Критическое мышление: технология развития [Текст]: пособие для учителя / И.О. Загашев, С.И. Заир-Бек. - СПб.: Альянс «Дельта», 2003. - 176 с.

49. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии [Текст] / Г.К. Селевко. - М.: Народное образование, 1998. - 176 с.

50. Сорина, Г.В. Критическое мышление: история и современный статус [Текст] / Г.В. Сорина // Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. - № 6. - 2003. - С. 97-110.

51. Тихомиров, Л.Ф. Методика диагностики познавательной мотивации обучающихся [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://multiurok.ru/files/diagnostika-poznavatelnoi-aktivnosti-uchashchik.htm>.
52. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.stupeni15.edusite.ru/DswMedia/file doc fgos oo.pdf>
53. Халперн, Д. Психология критического мышления. [Текст] / Д. Халперн - СПб.: Питер, 2000. - 512 с.
54. Шигаев, А.В. Учебно-методические материалы для преподавателей-организаторов основ безопасности жизнедеятельности [Текст]: учебно-методическое пособие / А.В. Шигаев. - Саранск: Мордов. гос. пед. ин-т, 2005. - 101 с.
55. Медведев, Д.А. Послание Президента РФ Федеральному собранию РФ 12 ноября 2009 года. [Электронный ресурс] / Д.А. Медведев. - Официальный сайт Президента РФ. - Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/transcripts/5979>.
56. Клустер, Д. Что такое критическое мышление? [Текст] / Д. Клустер - М.: Перемена, 2001. - 89 с.
57. Шигаев, А.В. Учебно-методические материалы для преподавателей-организаторов основ безопасности жизнедеятельности [Текст]: учебно-методическое пособие / А.В. Шигаев. - Саранск: Мордов. гос. пед. ин-т, 2005. - 101 с.
58. Ананьев, Б.Г. Познавательные потребности и интересы [Текст] / Б.Г. Ананьев. - Л.: Нева, 2009. - 157 с.
59. Березовин, Н.А. Воспитание у школьников интереса к учению [Текст] / Н.А. Березовин // Педагогика. - 2011. - № 3. - С. 10-11.
60. Ахияров, К.Ш. Активная познавательная деятельность в целостном педагогическом процессе [Текст] / К. Ш. Ахияров. - Уфа: Бирск. гос. пед. ин-т, 2001. - 276 с.

61. Бордовская, Н.В. Педагогика [Текст]: учебник для вузов/ Н.В. Бордовская, А.А. Реан. - СПб.: Питер, 2000. - 219 с.
62. Ермоленко, С.Л. Использование технологии проблемного обучения в преподавании курса основы безопасности жизнедеятельности [Текст] / С.Л. Ермоленко // Педагогика высшей школы. - 2015. - № 3.1. - С. 72-75.
63. Коротаева, Е.В. Обучающие технологии в познавательной деятельности школьников [Текст] / Е.В. Коротаева. - М.: Просвещение, 2008.- 237 с.
64. Панина, Т.С. Современные способы активизации обучения [Текст]: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова; под и ред. Т.С. Паниной. - 4-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2008. - 176 с.
65. Щукина, Г.И. Роль деятельности в учебном процессе [Текст]: книга для учителя / Г.И. Щукина. - М.: Просвещение, 1986. - 190 с.
66. Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности в учебном процессе [Текст]: книга для учителя / Г.И. Щукина - М: Просвещение, 1979. - 178 с.
67. *Ахияров, К.Ш.* Активная познавательная деятельность в целостном педагогическом процессе [Текст] / К. Ш. Ахияров. - Уфа: Бирск. гос. пед. ин-т, 2001. - 276 с.
68. Кувалдина, Е.А. Исследование познавательных интересов Кировских школьников [Текст] / Е.А. Кувалдина // Вестник ВятГГУ. - 2007. - № 19. - С. 127-132.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение №1

«Тестирование, направленное на выявление уровня познавательного интереса»

Тест 1 включает 10 вопросов, в каждом из которых предложено 4 варианта ответов. Содержание вопросов отражает выбранные нами критерии проявления познавательного интереса. Тест адресован обучающимся с 5-9 для самооценки. Школьникам предлагается выбрать один вариант ответа, наиболее близкий им.

1. Учиться в школе мне:

- а) интересно;
- б) скорее интересно, чем неинтересно;
- в) скорее неинтересно, чем интересно;
- г) совсем неинтересно.

2. Я стремлюсь хорошо учиться, потому что:

- а) хочу быть образованным и содержательным человеком;
- б) предмет «основы безопасности жизнедеятельности» актуален;
- в) нужны хорошие оценки в аттестате;
- г) я учусь не очень хорошо.

3. Если с первого раза не получился верный ответ при выполнении задания, то я:

- а) выполню повторно, не получится - попрошу помощи;
- б) сразу попрошу помощи;
- в) спишу у одноклассников;
- г) откажусь от выполнения.

4. На уроках по дисциплине «Основы безопасности жизнедеятельности» я работаю активно, потому что:

- а) хочу получить знания по предмету;
- б) нужно усвоить материал, потому что может пригодиться в будущем;
- в) заставляют родители, необходимо исправить оценку;

г) не работаю на уроке, жду его завершения.

5. Если существует возможность самостоятельного выбора степени сложности задания, то я:

а) буду решать сложное, есть возможность подумать;

б) попробую решить сложное задание, не будет получаться - заменю на задание средней трудности;

в) сразу выберу задание средней сложности;

г) выберу самое легкое задание.

6. При выполнении домашнего задания по дисциплине «Основы безопасности жизнедеятельности» я:

а) всегда стараюсь выполнить самостоятельно;

б) выполняю самостоятельно, но не всегда;

в) списываю у одноклассников;

г) не выполняю.

7. Дополнительные, необязательные задания, которые предлагает учитель, по дисциплине «Основы безопасности жизнедеятельности» я:

а) всегда выполняю;

б) обычно начинаю, но могу не довести до конца;

в) выполняю, если есть свободное время;

г) не выполняю.

8. Я обращаюсь к учителю по дисциплине «Основы безопасности жизнедеятельности» с вопросами или за дополнительной консультацией:

а) да, часто;

б) да, если пропустил тему или что-то непонятно;

в) обычно перед самостоятельной работой;

г) не вижу в этом необходимости.

9. На уроке по дисциплине «Основы безопасности жизнедеятельности» я обычно выполняю задания:

а) самостоятельно, с желанием;

б) все задания стараюсь выполнить, понимаю, что

это нужно;

в) выполняю задания выборочно;

г) жду, пока кто-нибудь выполнит и переписываю.

10. Полученные знания на уроках по дисциплине «Основы безопасности жизнедеятельности» я применяю при выполнении заданий по другим предметам или в повседневной жизни:

а) да;

б) иногда;

в) нет, недостаточно знаний;

г) не знаю, как можно использовать знания и умения по ОБЖ в других областях.

Приложение 2

«Конспект урока по ОБЖ в 8 классе по теме: «Пожар в жилых и общественных зданиях»

Цель урока:

Познакомить обучающихся с общими сведениями о пожаре, выявить возможные причины пожара в жилище и правила поведения в случае его возникновения;

Рассмотреть источники пожара в квартире, формировать психологическую устойчивость к стрессу, готовность к грамотному поведению во время пожара в жилище.

Показать положительную и отрицательную роль огня в жизни человека.

Тип урока: комбинированный.

Ход урока.

1. Организационный момент.

Здравствуйте, ребята. Сегодня у нас не совсем обычный урок, и я хочу предложить начать его с решения кроссворда, в котором заключено главное слово из темы нашего урока.

2. Изучение нового материала.

Ребята, а что огонь для человека?

Сообщения обучающихся.

Огонь - друг.

Овладение этой величайшей стихийной силой природы дало возможность человеку обеспечить себя светом и теплом. Огонь помог ему расселиться по Земле, преодолеть неблагоприятные для жизни человека климатические условия, господствующие в отдельных участках земного шара. Благодаря огню все больше и больше уменьшалась зависимость человека от природы.

Без огня невозможна жизнь на Земле. Он нужен всюду. Огонь плавит руду, помогая человеку получить металл. Работа двигателей внутреннего сгорания, полёты реактивных лайнеров стали возможны благодаря освоению и умелому применению могучей силы огня.

Огонь - символ.

С обнаженными головами люди смотрят на вечный огонь у памятников героям, беззаветно сражавшимся за Родину. Огонь, зажжённый от лучей солнца в далёкой Олимпии, несут в факельной эстафете спортсмены.

Огонь - враг.

Тысячи сел и городов исчезли в гигантских языках пламени. Люди научились добывать и сохранять огонь. Однако, выйдя из-под контроля человека, он превращается в страшное бедствие-пожар.

Что такое пожар?

Пожар – это неконтролируемое горение, причиняющее материальный ущерб, вред жизни и здоровью граждан, интересам общества и государства.

Кто знает от чего происходят пожары?

(-детская шалость с огнем;

- не осторожное обращение с огнем;

-неправильная эксплуатация печного оборудования;

- неисправности электроприборов;
- короткое замыкание эл. Проводки;
- перегруз электросети вследствие включения нескольких электроприборов в одну электросеть).

Немного истории.

В статистических данных, опубликованных в Санкт-Петербурге в 1912 году, подчеркивается, что деревни России почти полностью выгорали каждую четверть века. За полвека, с 1860 по 1910, только в европейской части России было официально зарегистрировано 2 миллиона пожаров, которыми уничтожено свыше 6,5 миллионов крестьянских дворов, чем причинен ущерб на несколько миллиардов рублей золотом.

С 12 по 19 век Москва выгорала частично или полностью около 60 раз.

Самыми значительными пожарами 2020 года в Красноярском крае были пожар в Красноярске на ул. Ладо Кецховели, в результате которого погибли восемь человек, четверо из которых дети, и пожар в Уяре, когда при пожаре погибло шесть человек, из них пятеро детей. Основное количество пожаров возникает в ночное время и вечерние часы. В этих случаях доминирующим фактором, играющим отрицательную роль, является сон, из-за чего пожар обнаружен на поздней стадии уже получивший распространение. В феврале 2021 году произошел пожар на складе федеральной компании автозапчастей «Автотрейд» на Калинина, в ходе которого погибло четыре человека.

Чем опасен пожар?

(это пламя, которое очень быстро распространяется, повышенная температура окружающей среды, токсичные продукты горения, искры, угарный газ, взрывы, обрушение строительных конструкций, поражение электрическим током вследствие обрыва проводов).

Чтобы не было пожара вы должны везде соблюдать правила ПБ. Они для всех одинаковы как для детей, так и для взрослых.

Никогда не играйте со спичками/зажигалками.

Следите, чтобы ваши сверстники или ваши братья/сестры также не играли с ними.

Не играйте с электрическими приборами, это очень опасно. А оставленный включенный без присмотра электронагревательный прибор, это самая распространенная причина пожара.

Пользоваться бенгальскими огнями и фейерверками необходимо в присутствии взрослых!

Как можно узнать, что где-то произошел пожар/загорелось?

(сработала автоматическая пожарная сигнализация, виден дым либо открытое пламя).

Показываем пожарный извещатель и говорим «вот такие автономные дымовые пожарные извещатели можно купить отдельно и установить их дома. Работают они от батарейки»)

Все-таки если пожар произошел или вы увидели пожар вы должны:

1. Немедленно вызвать пожарную охрану по телефону «101» либо «112», сообщив свой точный адрес, объект пожара и встретить пожарную охрану. Детям - если рядом есть взрослые, сразу позвать их на помощь;

2. Если горение только началось, вы его легко затушите водой, накроете толстым одеялом, покрывалом, забросаете песком, землей;

3. Ни в коем случае не тушить водой горящие электропроводку и электроприборы, находящиеся под напряжением - это опасно для жизни;

4. Если вы видите, что не сможете справиться с огнем, и пожар принимает угрожающие размеры, срочно покиньте помещение. Никогда не прячьтесь в задымленном помещении в укромные места.

5. Если нет дома взрослых, убежать из квартиры (взять с собой младших братьев и сестер), закрыть за собой дверь, сообщить соседям, но если через дверь нет возможности выйти, то надо выйти на балкон или через окно звать на помощь,

6. Прежде чем открыть закрытую дверь в горящем доме, дотроньтесь до нее обратной стороной ладони. Не открывайте ее, если вы почувствуете, что дверь теплая - за ней огонь. Постарайтесь вывести из горящего дома (квартиры)

находящихся там людей. Не пытайтесь захватить с собой ценные вещи и другое имущество.

7. Не в коем случае нельзя пользоваться лифтом при пожаре.

Контрольные вопросы:

Какой номер у ПЧ? (101,112)

Что надо сообщить по телефону пожарным?

Какие дальше ваши действия?

Как определить, что за закрытой дверью пожар?

Как выбраться из помещения заполненным дымом?

Чем вообще можно потушить пожар?

(показать и рассказать про пожарный кран, огнетушитель, пожарный щит)

Как пользоваться огнетушителем?

Рассказать показать про самоспасатель.

Самостоятельная работа.

а) Пожары причиняют людям большое несчастье. Чтобы избежать их, нужно строго соблюдать правила противопожарной безопасности.

- Я вам предлагаю за 5 мин., работая в паре, составить правила противопожарной безопасности.

б) Проверка и коллективное обсуждение.

Работа в группах. Обыграть различные ситуации:

1. Пожар в квартире, и вы не можете выбраться из квартиры.
2. Пожар на лестничной клетке на вашем этаже.
3. Пожар в коридоре школы.

Ребята, скажите, а все учащиеся должны выходить в одну дверь?

А как еще можно покинуть здание школы?

Сколько всего запасных выходов в нашей школе? Где они расположены?

Ребята, а если пожар небольшой его можно потушить самим?

А чем мы будем его тушить?

Где в нашей школе находятся огнетушители?

4. Закрепление.

Выполнение теста.

А теперь поменяйтесь тетрадями и проверьте друг у друга правильность выполнения теста.

5. Рефлексия.

Ребята, что нового вы узнали сегодня на уроке?

А как вы считаете, эти знания могут пригодиться вам в жизни?

6. Домашнее задание

Изучить пар.1.1 учебника

Теперь я вижу, что вы знаете, что с огнем шутить опасно и всегда будете выполнять правила пожарной безопасности.

Правила пожарные без запинки знайте,

Правила пожарные строго соблюдайте!

Утром, вечером и днем

Осторожен будь с огнем!

В рамках поурочной работы, помимо рассмотрения новой темы реализовывались задания, представленные в материалах выпускной квалификационной работы.

Приложение 3

ИНСТРУКЦИЯ

к разбивке на кластеры по пройденной теме

1. Необходимо написать ключевое слово или предложение в середине листа или доски, которое является «сердцем» идеи, темы.

2. Далее записывают слова или предложения, выражающие идеи, факты, образы, подходящие для данной темы.

3. По мере того как возникают идеи необходимо устанавливать связи между ними, слова соединяются прямыми линиями с ключевым понятием.

В итоге получается структура, которая графически отображает наши размышления, определяет информационное поле данной теме.

Например: Тема «Природные пожары»



Приложение 4

ПРАВИЛА

по сочинению синквейнов (пятистиший)

- *первая строка* - одно слово (существительное или местоимение), которое обозначает предмет или объект, о котором пойдет речь в синквейне;
 - *вторая строка* - два слова: прилагательные или причастия, описывающие признаки и свойства предмета или объекта;
 - *третья строка* - три глагола, описывающие характерные действия;
 - *четвертая строка* - фраза из четырех слов, относящаяся к предмету или объекту;
- пятая строка* - суть предмета или объекта - одно существительное или фраза.

Например:

СЕМЬЯ

Крепкая, дружная.

Любить, уважать, заботиться.

Счастье, когда тебя понимают.

Дети.

Приложение 5

Самооценка успешности работы группы

Утверждение	Отлично	Хорошо	Могли сделать лучше
Наша группа работала как единая команда			
Мы сотрудничали и решали наши проблемы вместе			
Мы обсуждали и принимали решения вместе			
Мы поддерживали друг друга и помогали друг другу			
В нашей группе уважается мнение каждого			
Успешно ответили на дополнительные вопросы			
Внимательно следим за выступлениями своих одноклассников			



Изучение первичных средств пожаротушения



Изучение средств индивидуальной защиты органов дыхания



Помощь МЧС России в активизации познавательной деятельности у обучающихся образовательных учреждений

